

Paed.

23

Staatl. Bibliothek
Regensburg

Von der Kreisbibliothek Regensburg

Pedag. 23.

U e b e r

Pacel. 23

d e n Z w e c k

u n d

die praktische Anwendung

d e s

Elementarunterrichts.

Von der Kreisbibliothek Regensburg

I n

v e r t r a u t e n B r i e f e n ,

a l s

n ö t h i g e r A p p e n d i x

z u

meinem methodischen Elementarunterricht

v o n

M. Friedrich Herrmann

Konrektor in Lübben, Mitglied der Oberlaus. Gesellschaft
der Wissenschaften.

L e i p z i g ,

b e i J . C . H i n r i c h s .

Staatl. Bibliothek
Regensburg

Endlich bin ich so glücklich, mein guter, freundlicher Hilmar, Ihnen einen Abdruck meines methodischen Elementarbuches übersenden zu können. Sie haben dasselbe bereits im Manuscript gesehen, und den Kopf dabei geschüttelt; die Grundsätze, nach welchen ich es bearbeitet habe, waren Ihnen so neu und fremd, daß Sie sich, wie Sie mir gestanden, in Betreff derselben in einer wahren terra incognita befanden. Ich mache mir es also jetzt nach der Beendigung des Ganzen zur Pflicht, Ihnen meine Ideen über den Elementarunterricht überhaupt, und über den Theil desselben, welcher das Lesen- und Abstrahirenlernen in sich faßt, insbesondere zu entwickeln, und, indem ich diesmal Ihren Kopf ungleich mehr, als Ihr Herz in Anspruch nehme, mir von ihrer unpartheiischen Prüfung das Endurtheil zu erbitten, welches mir zeigt, ob sie auch wirklich den Grad objektiver Gültigkeit haben, den Sie mir — kann ich's denn laugnen? — während meiner Arbeit selbst zu haben schienen.

Vorher aber, mein Theurer, sehe ich doch die Nothwendigkeit ein, mir von Ihnen eine Art von Patrocinium zu erflehen, welche das Werk wenigstens eines nähern Anblickes würdige, und Ihrer Anthipathie gegen alle Kinderfibeln, die, indem sie die meinige als eine Sünde dem Strome der Vergessenheit zuwirft, einen Beweis ungewohnter Nachsicht zu geben glaubt, mit voller Kraft widerstrebe. Sie werden, theils um mein selbst, theils um der Sache willen, Ihre Lippen nicht zu dem harten Ausspruch öffnen, daß ich wohl etwas besseres thun könnte, als Abebücher schreiben. Um mein selbst wil-

len — denn Sie kennen meinen Wirkungskreis, der in täglich zwölfstündiger Arbeit die Mittheilung der alten, der drei beliebtesten neuern Sprachen, und mehrerer Wissenschaften umfaßt, und mich nöthigt die letztern fast in einer jeden der erstern vorzutragen; Sie wissen, daß ich meine Feierstunden zu den statistischen und philologischen Arbeiten, die ich einst zur Kenntniß des Publikums zu bringen gedenke, anwende. Um der Sache selbst willen — denn ist nicht jedes Streben nach dem Bessern verdienstlich, und ist nicht ein Buch, welches, indem es dem Lehrer den sauren Elementarunterricht erleichtert, das Kind selbst durch wiederholte, nach Grundsätzen einer gesunden Erziehungstaktik geregelte Kämpfe seiner inwohnenden Thierheit allgemach abstreitet, ein sehr hohes Verdienst?

In Wahrheit, mein Lieber, ich würde es das höchste nennen, wenn ich mich dabei sattsam gegen den Vorwurf der Ruhmredigkeit zu verwahren wüßte. Aus einem Gesichtspunkte betrachtet hat indess dieses Urtheil die vollkommenste Wahrheit. Sie sollen nemlich wissen, mein Freund, daß es nur ein Abcbuch geben kann, nur eins, so wahr es nur eine Natur, und in Gemafsheit derselben nur ein höchstes Princip in der Erziehungskunde giebt. Dies eine Abcbuch ist ungeachtet der Legion, womit die Leipziger Messen mein Vaterland überschwemmt haben, noch nicht vorhanden; ich bin weit von der Annahmung entfernt, das meinige dafür zu halten, aber ich schmeichle mir, daß es einem Erzieher von Talent Veranlassung geben soll, durch Benutzung und Verbesserung des Grundes, welchen ich lege, dies eine zu liefern.

Ich lege die Gründe für meine Meinung in diese schmucklosen Sendschreiben an Sie, lieber Hilmar, nieder, und enthalte mich jeder weitläufigern Darstellung derselben, die man erwarten möchte; denn das Leben ist zu kurz, um durch Vielreden die flüchtigen Augenblicke zum Handeln zu töden.

Der erste Unterricht, durch welchen man bisher auf das Gemüth des Kindes wirkte, war, wie Sie wissen, in nichts

weniger, als einem erfreulichen Zustande. Man hatte sich in Betreff desselben ganz von der Natur entfernt, und es waren gerade die zwei berühmtesten Völker des Alterthums, welche uns hierin mit ihrem Beispiel vorangiengen, und in der Bildung des Menschen aus den Fußstapfen dieser erhabendsten aller Lehrerinnen wichen, in welchen die Praxitelesse bei der Bildung des Parischen Marmorbloks leicht und besonnen fortgewandelt waren. Und wie konnte es auch bei Völkern anders seyn, welche die Menschheit im Kinde so wenig zu achten gewohnt waren, daß es jedem Vater frei stand, ob er sie erziehen, oder aussetzen, und dem Thessalischen oder Mairischen Eber zur Beute überlassen wollte? Welche so taub gegen die Stimme der Vernunft und der in den Schriften ihrer Weisen so hoch angesetzten Gerechtigkeit waren, daß sie ihre Kinder in den ersten Jahren des Lebens engbrüstigen Saugammen anvertrauten, und wenn die ersten Regungen der Menschheit in dem Erzeuger einen Vater und in der Gebärerin eine Mutter zu verlangen anfiengen, eben jene Sklaven zu Padagogen ernannten, über deren Aneleutherie oder Illiberalität ihr Stolz sich bei andern Gelegenheiten die härtesten Urtheile erlaubte?

Ich übergehe die Zeiten, die dem Vandalismus folgten, in welchen, während der Trieb der Selbsterhaltung allmächtig auf die Thiermenschen wirkte, aller Sinn für das Aedle und Grofse erstickt schien. Ich übergehe die Zeiten des Zwielfichts, das aus Asien her zu dämmern begann, und sich in den Panzerhemden der Kreuzfahrer zuerst spiegelte, denn das Zwielficht war nicht der Tag, und lies den halb offenen, noch von Schlafsucht gefesselten Augen nach gerade nur Scholastischen Unsinn erblicken, mit welchen man denn auch die Kinderseelen reichlich genug fütterte. Ich komme vielmehr auf das Zeitalter, in welchem durch die Reformation alle Keime zu einem kräftigern innern Leben entwickelt waren. „Hilf Gott! welchen Jammer habe ich da gesehen!“ rief Luther, als er die Schulen besucht hatte, „hilf Gott! welchen Jammer haben wir da gesehen!“ hätten wir dem großen Manne nachrufen

mögen, wenn wir noch vor drei Jahrzehenden unsere Elementarschulen gesehen hätten, und ach! daß ich Ihnen nicht widersprechen kann, wenn Sie noch jetzt nach Verlauf des philosophisch - pädagogischen Jahrhunderts mit einem stärkenden Hilf Gott Ihren fliehenden Muth verschanzen zu müssen glauben.

Man begieng in dem Elementarunterricht einen doppelten großen Fehler, einen Fehler in der Materie, einen andern in der Form. Weit entfernt nemlich, das Kind nur mit Dingen zu unterhalten, deren räumliche Verhältnisse für den Sinn leicht bemerkbar, deren Zusammenhang mit andern Körpern nach dem Gesetz der Kausalität, und deren Beziehungen auf den Menschen und das Kind insbesondere für den aufdämmernden Verstand ohne Anstrengung erkennbar gewesen wären, wählte man mit Hintansetzung alles Empirischen (das doch der Stamm ist, worauf jede intellektuelle Erkenntniß geimpft wird), abstruse Lehrgegenstände, die mit dem Interesse des jungen Weltbürgers in keiner Verbindung standen, und daher an seinem Geiste ihrem Sinn nach abglitten. Bald waren es religiös - mystische Maximen, worinn man polemisirend den mit Ikarischen Flüge aufstrebenden Geist einzukerkern gedachte, bald erstickte man sein freies Regem durch einen Aufguß wässeriger Bemerkungen über den Bau und die Organisation der Sprachen, bald griff man andere Hirngespinnste einer durch keine Kritik gezügelten Metaphysik, mehr künstlich und sophistisch als allgemeingültig, auf, um sie den Kinderseelen einzuprägen. Welche Verkehrtheit! Gerade damit, wo der Geist nach Durchlaufung des Kreises alles Denkbaren stehen bleibt, um in der Anschauung seiner eigenen Göttlichkeit sich des Bürgerrechts in einer moralischen Welt zu freuen, begann man den ersten Unterricht; man stieg nicht durch den offenen Sinn des Kindes in die Tiefen seines Geistes, man riß gewaltsam den blutenden Geist aus den warmen Umgebungen des Sinnes, um beide zu töden.

Glücklich genug war das Kind noch immer, wenn dem Vortrage des Lehrers ein solcher Grad von Deutlichkeit eigen war, daß der Inhalt desselben nicht ganz an ihn verlohren gieng,

gieng, daß in seiner Seele wenigstens einige Vorstellungen erregt wurden, gesetzt auch die feinen Haarfäden, die sie associirten, wären zugleich mit der Tendenz derselben bald wieder daraus verschwunden, und sein Wissen wäre bloß fragmentarisch geblieben. Aber wie viele Bildungsanstalten gab es denn vor einigen Jahrzehenden, welche Lehrern diese Lehrfähigkeit zu ertheilen bemüht waren, und wie viele von den letztern hatten denn Geschicklichkeit und Takt genug, um sich dieselbe selbst zu verschaffen? — So kam es denn, daß man in den Primärschulen eben die künstlichen Terminologien hörte, welche man in akademischen Hörsälen zu erwarten gewohnt ist, und unsere Nachkommen werden einst über die Methode, die noch vor kurzem in unsern Schulen obwaltete, eben so lächeln, als wir über die instruktiv seyn sollenden Gespräche, welche der gelehrte Alkuin mit den Prinzen Karls des Großen anstellte, zu lächeln pflegen. Sie sollten es nicht. Beklagen sollten sie die armen Kinder, die auf solche Weise verbildet wurden. Ein Lehrer, der sich seine Schwäche in der Methodik gestehen muß, sucht nicht mehr zu lehren, sondern zu glänzen; der Gelehrte soll in ihm den Lehrer ersetzen, Er ist nicht um der Kinder willen, die Kinder sind um seinetwillen da, und sie werden für die Geduld, womit sie seinen Galimathias anhören, bloß mit einigen zerstreuten Ideen bezahlt, die sie im Fluge erhaschen. Unter solchen Umständen ist es von der ganzen Spontaneität des Kindes das Gedächtniß allein, welches wirken kann; alle Kräfte, welche den Vorrath des Gedächtnisses kombiniren und verarbeiten sollen, bleiben in der Hülse, welche sie bedeckt. Dies ist der Grund, warum Sie in jenem Zeitalter zwar Gelehrte genug, aber wenig Menschen, die mit Leichtigkeit, Kraft, Besonnenheit und Geschmack zu leben verstanden hätten, finden werden.

In dieser traurigen Periode der Deutschen Pädagogik, die ein neuer großer Erzieher treffend charakterisirt, wenn er sagt, daß der Geist des Kindes in derselben von dem lebendigen, lachenden Ufer der Realitäten weggerissen, und in dem Sumpfe elenden Wortkrams ersäuft wurde, waren die pädagogischen Opfer

Opfer Basedow's eine höchst angenehme und willkommene Erscheinung. Die Bemühungen dieses Unvergesslichen waren größtentheils nur auf die Verbesserung und Verädclung der Form gerichtet, und wie viel er darin mit allen den Würdigen, die in seine Fustapfen traten, leistete, davon will ich lieber schweigen, als wenig sagen. Freilich ist es wahr, daß oft ein verdienter Mann nur einige Spannen tief unter der Erde oft auch nur am Rande des Grabes zu seyn braucht, um von der Deutschen Nation vergessen zu werden (ein Zug, den ich einen Französirenden Leichtsinn zu nennen keinen Anstand nehmen würde, wenn nicht diese Nation die Grabmäler ihrer Vauban's, Moritze, Turrenne's, und den heiligen Boden um Genf und Ermenonville mit Thränen der Liebe und des Dankes zu betrachten gewöhnt wäre), und ich werde unten ein so eklatantes Beispiel davon anführen, daß man berechtigt ist, Deutschland unter die Staaten zu zählen, von welchen Odysseus in der Hekabe des Euripides (V. 306 ff.) sagt:

Εν τῷδε γὰρ καμίνουσιν αἱ πολλαὶ πόλεις,
Ὅταν τις ἐσθλὸς καὶ προθύμος ὦν ἄνηρ
Μηδὲν φερεται τῶν κακίωνων πλεον.

Indefs werden doch bei jedem ädleren Gemüthe Basedow's Verdienste noch in zu frischem Andenken seyn, als daß es nicht wissen sollte, daß durch ihn der Geist der Liberalität sich über die Deutschen Schulen verbreitet hat, und daß die Lehrer durch seine Vermittelung sich in ihren Vorträgen des Grundsatzes, daß sie die Kleinen nicht zu sich heraufziehen, sondern vielmehr zu ihnen herabsteigen müssen, mit einem höhern oder geringern Grade von Deutlichkeit bewußt worden sind.

Dies Princip war sicher genug in Ansehung der Form, wenn es gleich in der Praxis nicht ausreichend war, aber für die Materie des Elementarunterrichts konnte es nicht anders, als sehr unzulänglich seyn, indem es weder eine feste Norm für das Quantum, noch für das Quale derselben an die Hand gab. Zwar konnte es nicht fehlen, daß Basedow's wohlthätige

eige Reform auch in diesem Punkte glückliche Abweichungen von dem Herkommen veranlafste, aber diese beruhten mehr auf dunkeln Ahnungen, denn auf deutlichen Begriffen. Man fühlte — und dadurch war viel gewonnen, denn es machte für die Wahrheit empfänglich — man fühlte, sag' ich, die Nothwendigkeit einer sorgfältigern Auswahl der Gegenstände für den ersten Jugendunterricht, aber man schwankte in dieser Auswahl selbst, und der eine Erzieher pries das als zweckmäßig für die Jugend an, was der andere als unnütz oder nachtheilig verwarf. Kein Wunder! Um auch hierüber in's Reine zu kommen, war es nothwendig, die Natur des Kindes schärfer in's Auge zu fassen, seine wahren Bedürfnisse von denen, die man ihm andichtete, zu sondern, das Erziehungsgeschäft überhaupt auf einfachere sowohl, als bestimmtere Principien zurückzuführen, und selbst noch die Resultate einer langen Erfahrung zu unterwerfen.

So glänzend also auch die Fortschritte waren, welche die Erziehungskunde in den letzten Decennien machte, so fest und unverrückt auch durch die letzten Bemühungen der größten Forscher das Ziel steht, nach welchem sie strebt: so gahrte es doch noch in ihrem Innern, und es war nicht nur eine Revolution, welche alles Prekaire daraus entfernte, und sie, zwar keineswegs (wie Glaire will) zu einem bloßen Mechanism, aber doch zu einem in allen seinen Theilen nothwendig bestimmten, oder, wenn Sie lieber wollen, zu einem völlig organisierten Ganzen machte, nicht nur zu erwarten, sondern selbst zu wünschen. Diese Revolution konnte nicht sowohl die Erziehung des Jünglings, die ich, wiefern sie nur die Fortsetzung eines früher begonnenen Werkes ist, die Auferziehung nennen möchte, als vielmehr die Elementarerziehung des Kindes betreffen. Denn die erstere empfing den Zögling aus den Händen der letztern, unbekümmert um die Mittel deren sie sich zu seiner frühern Bildung bedient hatte, und arbeitete festen Strebens nach dem Ziele, das ihr ins Auge gerückt war, fort; diese hingegen schweifte im Innern des Kretischen Labyrinths, vom Minotaurus auf jedem Schritte belauert, furchtsam und

und scheu umher; es waren der Wege zu viel, als daß sie sogleich den rechten, auf welchem sie zum Licht gelangte, hätte finden sollen, und daher mußte ihr der Faden der Ariadne gegeben werden, wenn sie denselben nicht verfehlen sollte. Ohne Allegorie, die Elementarerziehung wußte nicht, von wo sie ausgehen sollte, daher gieng sie von unrecchten Punkten aus, und mußte häufig ihr Ziel ganz verfehlen.

Diese Revolution ist — noch nicht vollendet, aber angefangen ist sie, und wir haben alle Hoffnung, daß das Reiben der Partheien den verborgenen Funken der Wahrheit hervorlocken, und zur wärmenden und leuchtenden Flamme anfachen werde. Sonderbar genug, daß sie in dem Vaterlande der physischen und politischen Revolutionen, unfern von den nehmlichen Thälern des Friedens, in welchen Rousseau der Unsterbliche an den Brüsten großer, hehrer Natur geschwelgt hatte, von einem Manne bereitet werden mußte, der die verschiedenen Erziehungstheorien kaum dem Namen nach kannte, dem eigne Kraft den Weg bahnte, aus dem starker, warmer, heiterer Sinn für das Große und Gute im kalten Spätherbst des Lebens wirkt, und dessen Felsenmuth der größten Opfer und Anstrengungen, wenn Wahrheit sie fordert, fähig ist. Die Natur verstand sich gern zu Wundern, um den Menschen auszuzeichnen, der ihr größter Redner geworden ist, und dessen Namen die folgenreichste Epoche in der Geschichte der Erziehung an der Stirn tragen wird.

Oft schon, mein Theurer, machten wir den trefflichen Pestalotzi zum Gegenstande unserer Unterhaltungen. Er war Ihnen schon durch seinen Lienhard und Gertrud, einem Werke, das freilich wenig ästhetischen Genusses gewährt, daß aber von der Kraft, Originalität und Herzenseinfalt seines Verfassers ein sehr rühmliches Denkmal bleibt, und dessen kernfester Sprache man gern die vielen Härten und Helvetischen Idiotismen, welche unterlaufen, zu Gute hält, ehrwürdig geworden. Die Schulordnung, deren Schöpfer Arnolds Busenfreund, Glühlphi wird, die weise Verbindung des Lernens und Wirkens, die er zu Stande zu bringen weis, die überlegte Me-

Methodik, deren er sich bedient, erregten von jeher ihre Bewunderung, und sie hielten das Ganze so wenig für eine gutmüthige Träumerey, daß sie vielmehr darin mutatis mutandis ein Muster für alle Volksschulen, und die Ausführung selbst als sehr leicht erkannten. Es ist interessant, diese erste Anlage zu seinem Lehrgebäude zu kennen, und sie hätte diejenigen, welche den Gang, den der adle Greis nahm, psychologisch untersucht haben, auf sehr wichtige Resultate führen können. Da aber hier eine psychologische Schilderung desselben, selbst wenn sie bloße Skizze bliebe, am unrichtigen Orte stünde: so begnüge ich mich, die Hauptmomente seiner Elementarerziehungskunde, so wie er sie in seinem Buche: „wie Gertrud ihre Kinder lehrt,“ aufgezeichnet hat, herauszuheben, um dann über den Werth derselben mein Urtheil beizufügen.

Pestalozzi macht den Satz: „nimm die Sinne des Kindes von dem Augenblicke an, da du bemerkst, daß sie ihre Operationen anfangen, die Dinge der Außenwelt (die ihm freilich stets als Realitäten, und nicht als Erscheinungen, welche die Natur unserer Receptivität bestimmt gelten) zu unterscheiden, sorgfältig in Anspruch, und befördere, indem sich Deine Kunst dem Willen der Natur anschmiegt, die Thätigkeit derselben. „Ich brauche die evidente Zweckmäßigkeit einer solchen Methode nicht weitläufig zu beweisen. Wem sollte es unbekannt seyn, daß unsere Sinnlichkeit die Bedingung aller unserer Erkenntniß ist, daß ohne sie keine Beziehungen zwischen uns und den Aussendungen statt finden würden, und daß wir endlich nur durch das Afficirtwerden derselben zu den Anschauungen gelangen, aus welchen der Verstand Begriffe bildet, um sie zu Urtheilen verarbeitet, an die Vernunft zur Synthesis alles menschlichen Wissens abzugeben? — Ich weis es, welchen Vorwurf Sie Pestalotzi zu machen im Begriff stehen.“ So wahr es auch ist, wollen Sie sagen, daß die Sinnlichkeit das Vehikel ist, sich Kenntnisse von den Dingen zu erwerben, so wenig neu ist doch die Vorschrift, daß man sie im Kinde zu üben und zu bilden bestrebt seyn müsse; wir finden viel-
mehr

mehr schon in Niemeyers, Donndorfs und anderer Schriften sehr belehrende Winke hierüber. „Dafs Pestalotzi's Satz nichts weniger, als neu ist, hat seine vollkommene Richtigkeit; aber noch nie wurde er in so strenger Nothwendigkeit gedacht, noch nie mit solcher Bündigkeit aus dem Wesen des Menschen gefolgert, noch nie wurden mit solcher Evidenz die Vorthelle eines von ihm ausgehenden Unterrichts erwiesen, noch nie wurde er so fruchtbar für die früheste Bildung des Menschen gemacht, noch nie mit solcher Konsequenz und warmer Liebe angewendet, als das alles von Pestalotzi geschehen ist. Sie sehen also, dafs das Verdienst dieses Mannes nicht blos relativ ist, indem man, um es zu würdigen, nur an die Helvetischen, Französischen und an viele Deutsche Volksschulen denkt, in welchen man freilich das Kind noch immer mit dem Uebersinnlichen speiste, und also seine Anlagen entweder gar nicht entwickelte, oder sie frühzeitig verschrob. Freilich ist Pestalotzi für diese ganz vorzüglich ein Wohlthäter geworden, der die alte Faselei daraus verdrängen wird; nichts desto weniger werden selbst unsere denkenden Erzieher, indem ihre ersten vagen und unstäten Unternehmungen von nun an innerhalb festbestimmter, durch keinen Widerspruch zu verrückender Gränzen geschehen müssen, gern gestehen, dafs er ihr Lehrer geworden sey.

Wenn indessen diese Angel, um welche sich sein System dreht, noch nicht sein grösstes Verdienst ausmachen sollte: so erscheint der Glanz des letztern doch ganz gewifs in der Art, auf welche er die Sinne und den Geist des Kindes, so fern seine Kräfte receptiv sind, zu ergreifen versteht. Die Menge der Anschauungen nemlich, die ein nach jenem Princip unterrichtetes Kind durch jeden seiner Sinne erhält, ist unglaublich gross, und es steht zu befürchten, dafs sie zuletzt in ein buntes Gewirr zusammenfliessen, aus welchem es dem armen kleinen Wesen unmöglich seyn würde, jede einzelne herauszuheben, und sie nach ihren Kriterien oder Merkmalen von allen übrigen zu unterscheiden. Das Kind mufs also gewöhnt werden, diese Merkmale nicht nur zu beobachten, sondern sie
auch

fest an sich zu halten; es muß sich in der Anschauung aller Merkmale des Gegenstandes sicher bemächtigen, und mit Leichtigkeit sich des sinnlichen Eindrucks, welchen er auf ihn machte, bewußt werden.

Hierzu aber ist es auf keinen Fall nothwendig, die Kraft des Kindes auf alle Merkmale eines Gegenstandes, als eines Individuums, zu leiten. Sie wissen, daß es nothwendige und zufällige, wesentliche und aufserwesentliche Merkmale giebt. Es ist genug, daß das Kind nur die nothwendigen oder wesentlichen Merkmale eines Dinges in seine Anschauung fasse, und mit regem Geiste so beherrsche, daß sie demselben nie wieder entschlüpfen können. Nun aber ist an den Dingen nichts wesentlicher und beharrlicher, als ihre Gestalt oder ihre Form. Das Kind muß also geübt werden die Form der Dinge nebst dem nothwendigen Inhalte derselben rein und richtig aufzufassen. Dies giebt zwei Elementardisciplinen, eine reine und eine angewandte. In der reinen, welche die Anschauungslehre der Maasverhältnisse genennt wird, wird das Kind mit den Begriffen Linie (in allen Richtungen), Winkel, Dreieck, Cirkel, Rechteck und Quadrat bekannt gemacht, und erhält Anweisung, die reinen Formen auszumessen. Zugleich trägt man Sorge, seinem Gemüthe eine Grundform fest einzuprägen, welche seine Leiterin bei der sinnlichen Anschauung bleibt, weil damit alle Formen in der Wirklichkeit verglichen werden, und ihre Abweichungen von derselben so deutlich in's Licht springen sollen, daß dadurch die Gränzen von der Gestalt des angeschauten Gegenstandes immer fest in der Phantasie des Kindes besimmt werden. Diese Grundform, deren Festlegung eine für die objektive Wahrheit der menschlichen Erkenntnisse in der That äußerst fruchtbare Idee war, heisst mit Recht das Vorbild oder der Typus. Es ist übrigens völlig gleichgültig, welche von den reinen Formen man zum Grunde legt, und der scharfsinnige Herbart würde mit seinem Dreieck, dasselbe ausrichten, was Pestalotzi selbst mit seinem gleichseitigen Rechteck oder dem Quadrat ausrichtet, wenn nicht die Leichtigkeit,

tigkeit, mit welcher das letztere zu handhaben ist, für dasselbe entschiede.

In der angewandten Disciplin, deren so eben von mir Erwähnung geschah, wendet nun das Kind seine reinen Anschauungen und vornehmlich den Typus auf Dinge, die ihm in der Erfahrung gegeben werden, an, um mit Sicherheit ihre Gestalten zu bemerken. Diese Disciplin war zwar schon von der Periode an, da sich das wilde Chaos der Aufsendinge vor seinen ansprechenden Sinnenkräften zu entwirren begann, von der Mutter betrieben worden, aber nur jetzt, da der Geist des Kindes aus einem leidenden ein thätiges Ich zu werden angefangen hat, und herrschend auf die Natur wirken kann, erhalten die Anschauungen des Kindes Festigkeit und gewisse Vollendung, und Sie sehen also, daß Pestalotzi — was vor ihm noch keiner that — das Anschauen als Kunst behandelt, und mit Recht als Kunst behandeln kann. Hiermit wäre denn das Gebiet der angewandten Anschauungslehre der Maasverhältnisse geschlossen, allein Pestalotzi verbindet damit sogleich einen andern Theil seines Elementarunterrichts. Das Kind würde keine seiner Anschauungen fest zu halten vermögen, wenn es dieselbe nicht mit einem besondern Sprachlaute bezeichnen könnte. Das Wort oder die ersten Rudimente der Sprachlehre, wie fern sie sich blos mit Lauten beschäftigt, welche Begriffe, oder (mit Beifügung des Artikels) Anschauungen bezeichnen, sich aber aller etymologischen und syntaktischen Untersuchungen enthält, ist also ein zweiter großer Vorwurf Pestalotzi's. Uebrigens ist es das Wort zugleich mit der Form, auf welche es sich bezieht, womit Mütter vorläufig vor aller Kenntniß der reinen Formen das Kind bekannt machen sollen, denn ohne ihr Wirken würde das die Natur thun, und es ist gut, daß der blinden Natur durch Menschenkunst nachgeholfen, und daß das Kind ihr entrissen werde.

Aber noch ist nicht alles geschehen, so lange das dritte Elementarmittel des Unterrichts nicht angewendet ist — die Zahl. Das Kind soll auch bemerken lernen, wie oft identische Dinge in der Erfahrung vorhanden sind. Zu dem Ende soll
das

das Kind auch vor allem weitem Unterrichte in den Zahlverhältnissen geübt werden, es soll gleichartige Dinge vermehren und vermindern lernen. Aber so wie man eine Anschauungslehre der reinen, und eine andere der angewandten Zahlenverhältnisse (die jedoch mit der Anschauungslehre der angewandten Maasverhältnisse ohne Nachtheil amalgamirt wird) annehmen muß: so ist es auch nöthig, daß die erstere wieder einen Typus für die letztere festsetze, mit welchem das Gemüth des Kindes alle empirischen Zahlverhältnisse vergleicht, um das Plus oder Minus derselben mit Leichtigkeit aufzufinden. Dieser Typus ist die Einheit, wie fern sie, obgleich an sich theilbar, die Basis alles Zählbaren ausmacht.

Ich darf Ihnen kaum noch bemerken, daß Pestalotzi von Raum und Zahl Begriffe hat, die von den unsrigen abweichen. Der Raum ist ihm eben so wenig transscendentale Bedingung des Anschaulichen, als er die Zahl für die versinnlichte Kategorie der Gröfse gehalten wissen will. Beide sind nach ihm außer uns vorhanden, und er glaubt also da materiale Erkenntniß hervorzubringen, wo sie ihrer Natur nach nicht anders, als formal seyn kann. Dies ist ein Irrthum, der aber für die Sache selbst von keinen schädlichen Folgen ist, denn man betrachte Raum und Zahl aus welchem Gesichtspunkte man wolle: so bleiben die Beziehungen zwischen uns und den Dingen dieselben, und unsere Erscheinungen sind um keinen Grad unwichtiger, als die Pestalotzischen Wahrheiten.

Uebrigens nimmt dieser Erzieher nicht blos die Sinne, durch welche er auf die intellektuellen Kräfte wirkt, sondern auch das Herz des Kindes frühzeitig in Anspruch. Er hegt sorgsam die Gefühle der Liebe und des Vertrauens gegen die Mutter in dem Busen der Kleinen, um nicht nur in ihnen einen regen Eifer zur Erfüllung ihrer Pflichten zu unterhalten, sondern um sie auch allgemach auf die Idee eines Welturhebers zu leiten, und dieselbe Liebe, dieselbe Ergebenheit in seinen Willen in ihnen zu befördern, welche sie bereits der Mutter zu schenken gewohnt waren.

In meinem vorigen Briefe habe ich mich, mein liebster Hilmar, bemüht, Ihnen, frei von allem Synkretism, das System des Pestalotzi'schen Elementarunterrichts darzustellen. Ich habe mich dabei der Sprache Pestalotzi's absichtlich enthalten, denn sie ist es allein, welche seine Ideen hier und da etwas dunkel macht; an sich selbst sind diese in der Natur des Menschen so fest begründet, daß sie jedem, der nicht mit Prometheuschen Banden an den harten Felsen des Schlendrians geschmiedet ist, ungemein nahe liegen müssen. Es hat mir Mühe gekostet, dies dürre Geripp aufzustellen, und die großen Gedanken, die der menschenfreundliche Helvetier bei jeder Gelegenheit um dasselbe legt, zu übergehen; eingedenk indessen, daß es hier mein Beruf nicht ist, sein Kommentator zu werden, mußte ich mich bloß mit den Hauptzügen seiner Lehre begnügen, und selbst diese verkleinert in dem Schattenrisse wiedergeben. Auch erhalten Sie von mir bloß das Bruststück, der Rumpf mit den Gliedern, der doch stets nur der Appendix des Kopfes ist, oder ohne Bild, der weitere Unterricht kann aus den Principien des ersten leicht gefolgert werden, und ich meyne, andere Pädagogen von Kraft werden ihn noch besser daraus folgern, als es von dem Erfinder des ersten selbst geschehen ist. Ist ihnen daran gelegen, den ganzen Umfang von Pestalotzi's Ideen kennen zu lernen; so lesen Sie seinen verdienstvollen Erklärer, Himly, der Ihnen mit heittrer Freundlichkeit und Präcision die Fäden nachweist, womit Sie dieselben an die Natur anzuknüpfen haben, oder, noch besser, lagern Sie sich an die Quelle selbst, ihr mächtiger Sturz über den Felsenabhang wird Ihrem Herzen ein Fest seyn.

Daß eine Methode, welche von der Natur ausgeht, sich an den Zöglingen selbst bewähren müsse, leidet keinen Zweifel. Auch wird es durch den amtlichen Bericht des Herrn Ith, der Pestalotzi's Erziehungsanstalt zu Burgdorf bei Bern mit großem Misstrauen und mit dem festen Entschlusse, sich durch den Schein nicht täuschen zu lassen, betrat, und sie mit Liebe
und

und Bewunderung ihres Stifters verlies, wie nicht weniger durch das, was uns Herr Soyaux darüber mitgetheilt hat, vollkommen bestätigt. Die Kinder sind durch die Hornblättchen, worauf ihnen Pestalotzi die reinen Formen giebt, so sehr in die Maasverhältnisse eingeweiht, daß sie das richtigste Quadrat, den vollkommensten Cirkel aus freier Hand zeichnen, daß sie niedliche Landkarten u. d. gl. verfertigen. Auch fielen ihre übrigen Zeichnungen zur Zufriedenheit der Prüfungskommittee aus, welches vorzüglich dem Umstande zuzuschreiben ist, daß Pestalotzi das Zeichnen früher mit ihnen betreibt, als das Schreiben, weil letzteres die Hand verhärtet und ungeschmeidig macht. Ihre übrigen Kenntnisse sowohl, als ihre Moralität erwecken ihnen allgemeinen Beifall.

Durch alles Bisherigesagte glaube ich Ihnen zur Genüge gezeigt zu haben, wie sehr ich den Schöpfer dieses neuen Elementarunterrichts hochachte, und wie sehr ich es mir angelegen seyn lassen würde, Ihre Aufmerksamkeit auf denselben hinzuleiten, wenn dies nicht bereits von Männern, die ungleich mehr Kraft und Celebrität besitzen, als ich mir zu haben schmeicheln darf, geschehen wäre. Demungeachtet würden Sie mir ein großes Unrecht thun, wenn Sie mich unter seine blinden Bewunderer zählen wollten.

Wenn Sie mich um mein Endurtheil über den Werth des Pestalotzi'schen Elementarunterrichts befragen: so kann ich es Ihnen nicht bergen, daß ich mich in Verlegenheit befinde. Soll ich es unbedingt loben: so rede ich gegen meine Ueberzeugung; soll ich es tadeln: so ist es nicht nur der Vorwurf der Sonderbarkeit, sondern, da ich mich mit Pestalotzi in einem gleichen Falle befinde, selbst der der Eitelkeit, welchen ich befürchten muß. Da ich indess so gut, wie jeder andere Gelehrte, das Recht habe, meine Meynung zu sagen; so sey es gestanden, daß mir Pestalotzi's Methode weder den Zweck des Elementarunterrichts scharf genug in's Auge zu fassen, noch auch in sich selbst eine ausreichende Vollständigkeit zu besitzen scheint. Es ist, wenn Sie wollen, ein prächtiges Fragment, aus dem klassischen Boden des Erkolano hervorge-
wühlt,

wählt, und die Menschenbildung, welche es bezweckt, kann demnach auch nicht anders, als fragmentarisch seyn. Man kann aus Gründen tadeln, mein Freund, ohne darum etwas besseres geben zu können; indess will ich doch versuchen, an die Stelle dessen, was ich — nicht verwerfe, nur unzulänglich nenne, etwas anderes zu setzen. Ob auch etwas besseres? — Das Publikum richte!

Wenn Pestalotzi fast auf jeder Seite seines berühmten Buches lehrt, daß der Elementarunterricht der Natur angepaßt werden müsse, und daß die Kunst, die bisher nur zu zügellos einherschritt, und den Tempel Gottes zerstörte, sich dienstam in die sanften Bande der letztern schmiegen müsse: so hat er damit wohl eine große, nicht genug erkannte Wahrheit gesagt, aber unmöglich kann er sich selbst überredet haben, daß in dem Mittel, wenn gleich in dem besten und zulänglichsten Mittel, der Zweck der Elementarerziehung aufgesucht werden müsse. Am wenigsten kann wohl der Zweck des Erziehungsgeschäftes überhaupt — Anforderung an die geistigen Kräfte zur freien Thätigkeit — als Zweck der Elementarerziehung gelten, denn der Endzweck des Ganzen kann nie der unmittelbare Zweck des Theiles genannt werden. Nimmt man aber — was wohl die gewöhnlichste Meynung ist — an, daß die Elementarerziehung eine Propädeutik zum zweiten Kursus des Erziehungsgeschäftes seyn solle: so bedenkt man nicht, daß dieser Zweck zu relativ sey, als daß sich die Frage: wie viel denn nun in die Elementarerziehung gehöre, mit Bequemlichkeit und Erfolg daraus beantworten liefse.

Die letztere muß, als ein Ganzes an sich betrachtet, einen absoluten Zweck haben, und zum guten Glück liegt dieser so nahe, daß ich mich verwundere, wie Jahrtausende hindurch dem Scharfblicke der ersten Denker hat entgehen können.

Bilden Sie sich ein, lieber Hilmar, daß ein Fremdling aus Polynesien, ganz Sohn der Natur, und mit allem, was Kunst heißt, völlig unbekannt, in einen unserer Europäischen Staaten käme, mit dem Entschlusse, in demselben bis an sei-

nen Tod zu verharren. Würde sich dieser wohl gleich bei seinem Eintritte einen Bürger desselben nennen können? Würde der Staat nicht äußerst zweckwidrig, und sowohl gegen sein, als des Fremdlings wahres Interesse handeln, wenn irgend einer seiner Akte zu erkennen gäbe, daß er ihn als Bürger betrachtete? Muß er nicht vorher die Sitten, die Gebräuche, die Sprache, die Gesetze und Einrichtungen des Staats kennen lernen, in welchem er sich nationalisiren will? Und werden nicht, selbst wenn man ihm zuerst ein lästiges Detail erspart, Jahre erfordert, um ihm eine ausreichende Kenntniß von diesen Dingen zu geben? — Ach und doch hatten die denkenden Kräfte des Fremdlings schon einige Stärke erlangt, doch war es ihm möglich, aus Analogien zu urtheilen, doch hatte er — was Cook, le Vaillant, la Peyrouse, Mungo, Park, Makintosh, Carver und andere an den Naturmenschen in fremden Gegenden, die nur der Pöbel Wilde nennen kann, vorzüglich rühmen — scharfe und geübte Sinne, die ihn tausend Entdeckungen mit der größten Leichtigkeit machen lassen.

Was er im Staate ist, das ist das Kind auf der Erde und unter Menschen. Er ist ein Fremdling, ein isolirtes, mit allem durchaus unbekanntes Wesen. Es staunt und gafft alles an, denn alles, auch das alltäglichste ist ihm neu. Wollen Sie denn diesen jungen unerfahrenen Weltbürger als ihres Gleichen ansehen und behandeln? Wollen Sie Dinge von ihm verlangen, welche er weder wissen noch thun kann, weil Sie Kenntnisse bei ihm voraussetzen, welche ihm erst noch zu ertheilen sind? — Sie sehen, liebster Freund, daß Sie eine wahre Unmöglichkeit von ihm fordern würden. So einleuchtend dieses ist: so sehr auch die daraus erwachsenden Nachtheile auf das Gegentheil hätten führen sollen, so ist doch die falsche Voraussetzung, daß Kinder schon gewisse Kräfte und Kenntnisse besitzen, an welche noch nicht bei ihnen zu denken ist, so häufig, selbst unter den besten Erziehern, daß man sie einen in der bisherigen Erziehung herrschenden Fehler nennen kann. So hören sie gar häufig den Lehrer der Naturgeschichte mit dem Sechs- bis achtjährigen Kinde von der

Gestalt des Pferdes sprechen; er bedient sich eines Worts, von dem er glaubt, daß es dem Kinde völlig verständlich sey, und doch hat es noch nie ein Mensch demselben erklärt. Ebenso gehört der Ausdruck Natur, welchen der Lehrer häufig gebraucht, unter diejenigen, welche man dem Kinde selten erklären hört, weil er unter den Menschen zu gewöhnlich ist, und er also in den Wahn sinkt, daß ihn das Kind bereits vollkommen verstehe, gleichsam als gäbe es nach Plato's berühmten Philosophen noch angeborne Begriffe, oder als würden sie dem Kinde durch eine Art von Wunder mitgetheilt.

Ich habe Ihnen absichtlich nur zwei einzelne Fälle als Beispiele angeführt, um Ihnen zu zeigen, was für Nachtheile aus einem einzigen Fehler dieser Art entstehen können. Diese sind in der That, für das ganze Leben berechnet, unermesslich groß. Mangelt es dem Zögling an Geist: so giebt er sich keine Mühe, das zu erkennen, was der Lehrer ihm zu erörtern unterläßt; gedankenlos sitzt er bei allem da, was dieser in seinem Vortrage an den nicht verstandenen Hauptbegriff anknüpft, oder sein Verstand folgt ihm doch nur auf eine vage und träge Weise, und begnügt sich nur flüchtige Nebenideen, zu deren Einsicht das Fundament besser in ihm gelegt war, zu ergreifen und aufzuraffen. So gehen die für das praktische Menschenleben wichtigsten Resultate, weil das Princip aus einem unzeitigen Zutrauen des Lehrers in Aegyptischem Dunkel liegen blieb, an der Seele des Kindes verlohren, und so sehr man sich auch bemühen mag, ihre Nothwendigkeit dem Verstande sowohl, als dem Herzen des Kindes in den klärsten und rührendsten Worten anzupreisen; so hat man sich doch sehr verrechnet, wenn man glaubt, daß man die Zeit mit etwas anderm, als unützem Geschwätz hingebracht habe. Unter solchen Umständen, und bei einem solchen Kinde haftet nichts; es ist keine Furche vorhanden, in welche der ausgestreute Saame falle, im Spiel der Lüfte bleibt dieser auf der Oberfläche liegen, und das Kind muß einst, wenn es in diesen bestimmten Fällen handeln soll, nothwendig als ein unbehüllicher, linkischer Fremdling unter den Menschen erscheinen.

Besitzt aber das Kind Kraft: so verursacht es ihm ein schmerzliches Gefühl, wenn es den Lehrer nicht versteht; es versucht es, den Schleier zu durchdringen. Noch nicht klug genug, um einen Fehler des Lehrers zu ahnden, misst es sich selbst die Schuld bei; es wird auf den schönsten Vortrag des Lehrers unaufmerksam, und widmet während der Dauer desselben seine ganze Denkkraft dem ihm undeutlichen Prämissum, eine Operation, wozu es weniger ein klares Bewußtseyn, als vielmehr der Mechanismus seiner Natur treibt. Aber, dieselbe allein unternehmend, findet es keinen freundlichen Leiter, der den Verstand ergreife, es ist demnach allen Täuschungen des Scheins ausgesetzt, und gattet die heterogensten Begriffe. Ach, mein Lieber, gewahren Sie nicht hier, indem das Gedächtniß diensam und gefällig diese falsche Münze in seiner Schatzkammer niederlegt, und der Wille sie dann in Cirkulation setzt, eine der ergiebigsten Quellen jener Vorurtheile, jenes Wahns, durch welche der Geist verschoben, und das Leben in seinen stärksten Pulsen vergiftet wird?

Glücklich genug sind solche Kinder noch zu preisen, wenn sie während der ersten Jahre nach ihrem Eintritt in das Leben bloß mit einzelnen Dingen, mit Nebensachen unbekannt gelassen wurden. Erstreckt sich aber das Zutrauen des Lehrers (wofür ihm sein Zögling nicht dankt), daß das Kind Dinge schon wisse, welche ihm selbst leicht und der Mühe des Erklärens nicht werth scheinen, so weit, daß er Hauptsachen, ganze wichtige Abschnitte des Wissens unberührt läßt: so rächt sich dieser Fehler in seinen Folgen fürchterlich. Waren diese Abschnitte praktisch — und gerade in den Begriffen der Moral begeht man diesen Fehler am meisten, weil außer ihrer größern Falschheit noch der Umstand hinzutritt, daß sie im gemeinen Leben am häufigsten genannt werden — so wundre man sich nicht, wenn der Zögling in spätern Jahren ein höchst leichtsinniger und unmoralischer Mensch wird.

An diesem Uebel, auf dessen Rechnung wahrlich ein größerer Theil des Menschenelends kommt, als man wohl glauben möchte, liegt nun, wie ich schon bemerkt habe, unsere

öffentliche sowohl, als Privaterziehung mehr oder weniger krank. Und doch fällt die Schuld weniger auf die eigentlichen Lehrer selbst, als auf die Aeltern zurück. Die erstern bekommen gewöhnlich die Kinder aus der zweiten Hand, und sind daher berechtigt, Kenntnisse und Kräfte, welche das Werk der Elementarerziehung sind, in den Zöglingen vorauszusetzen; die letztern, welche ihre Kinder unmittelbar aus den Händen der Natur erhielten, sollen die Elementarerzieher seyn. Besitzen sie hierzu nicht die erforderliche Geschicklichkeit: so sollen sie wenigstens dem Lehrer, welchem sie ihre Kinder übergeben, durch ein ehrliches Geständniß in den Stand setzen, Fehler zu vermeiden, welche in ihrem Folgen so verderblich sind.

Ich kehre von meiner Abschweifung zurück. Man nennt die Kinder junge Weltbürger. Das sind sie noch nicht, aber sie sollen es werden. Sie sind noch Fremdlinge in der Welt, und alles, was darin ist, ist ihnen neu. So wenig man von einem Fremdlinge in politischen Staaten verlangen, daß er eine Kenntniß von seinen Gesetzen und Sitten mitbringen soll, so wenig kann man vom Kinde verlangen, daß es eine Kenntniß von den Dingen, welche es umgeben, besitze. Es muß ihm erst eine ausreichende Kenntniß von der Welt gegeben werden, die aber eben so wenig, als bei dem Fremdling in einem politischen Staate, eines weitschichtigen Details bedarf. Diese Kenntniß muß ihm früher gegeben werden, als man seine Kräfte zu weltbürgerlichen Zwecken entwickelt, denn es kann nicht eher freie Zwecke in der Welt haben, als bis es mit der Welt bekannt geworden ist.

Wenn der Fremdling in einem politischen Staate mit dem letztern bekannt werden will: so lernt er ihn in der dreifachen Hinsicht kennen, was die Natur für denselben gethan, was der freie Wille der Bürger darin bewirkt hat, welches die gegenseitigen Verhältnisse zwischen ihm und den ganzen Staate seyn werden. Dadurch wird er in dem Staate einheimisch; er ist in demselben zu Hause, und kann sich in der Erfüllung seiner Verbindlichkeiten als Bürger üben. Wenn der Fremd-
ling

ling in der Welt, oder das Kind mit der letztern bekannt werden will: so lernt es sie ebenfalls in der dreifachen Hinsicht kennen, was die Natur für dieselbe gethan, was der freie Wille der Weltbürger für dieselbe bewirkt habe, und welches die gegenseitigen Verhältnisse zwischen ihm und der Welt sind. Dadurch wird es in der Welt einheimisch; es ist in derselben zu Hause, und kann später zu weltbürgerlichen Zwecken seine Kräfte ausbilden. Wer dem Kinde diese dreifache Kenntniß, als das Element alles weltbürgerlichen (und späterhin auch alles moralischen) Handelns beibringt, der wird sein Elementarerzieher.

Der Zweck der Elementarerziehung ist, das Kind dadurch, daß man es kennen lehrt, was Natur und Menschen in der Welt gethan haben, und welches die Beziehungen zwischen ihm und allen andern Wesen sind, in der Welt zu fixiren. In wiefern diese Erziehung durch Mittheilung vor sich geht, heißt sie der Elementarunterricht. Nur ein in der Welt wohl fixirtes Kind kann in die Hände der zweiten (kosmopolitischen) Erziehung abgeliefert werden, damit sie seine Kräfte zur Erreichung weltbürgerlicher Zwecke ausbilde. Diese selbst ist nur eine Propädeutik zur dritten höchsten (moralischen) Erziehung, in welcher der Weltbürger Anweisung erhält, wie er seine freie Kraft als ein Bürger im unsichtbaren Gottesreiche unter der Legislatur der Vernunft zu Zwecken der Unsterblichkeit gebrauche. Hier haben sie also die Gränzlinien der dreifachen Erziehung, wie mich dünkt, scharf gezogen, und ich finde bloß noch nöthig hinzuzufügen, daß nur nach Vollendung der dritten die volle Menschlichkeit des Zöglings (seine Humanität) fest gegründet ist. Die eine Erziehung dient der andern zur Grundlage, aber anstatt, daß sie vorher ein absolutes Ganze, das seinen eigenen Zweck hatte, war, wird sie eben dadurch bedingt und relativ. Dies ist der Grund, warum eine und dieselbe Sache für die verschiedenen Kindesalter — wir wollen lieber sagen für die verschiedenen Stufen der Erziehung

im

im mündlichen und schriftlichen Vortrag verschieden gelehrt werden muß.

Nachdem wir den Zweck der Elementarerziehung selbst festgestellt haben: so wird es nöthig seyn, unsere Blicke auf die Art zu richten, wodurch er unfehlbar erreicht werden kann. So groß auch die Aehnlichkeiten zwischen einem Fremdlinge in politischen Staaten, und einem jungen Fremdlinge in der Welt sind: so tritt doch auch zwischen beiden eine große Verschiedenheit ein. Jener erkennt die Dinge um sich her, welche ihm so fremd waren, mit schon regen und starken Kräften; dieser ist so ganz ohne alle Kraft, daß er nicht einmal die, welche ihm gebar, von dem Meere des Aeußern, worauf er, ohne die Tropfen der Fluth zu bemerken, schwimmt, zu unterscheiden vermag. Das sinnliche Leben, welches sich einsam in ihm, wie der völlig entfaltete Nachtfalter in dem Kokon, der ihn umschließt, auf und nieder regt, macht ihn zu einem noch elendern Wesen, als das junge Thier. Das Kind soll sich demnach in der Welt fixiren, aber es soll auch erst durch ein äußeres Einwirken die Kraft erhalten, die dieses Fixiren voraussetzt, und der Erzieher soll in demselben Augenblicke, da er sich verbindet sein Lehrer zu seyn, auch sein Bildner werden.

Glücklicher Weise wird dies schwere Geschäft von der Natur selbst erleichtert, die, indem sie zuerst die verbessernde Hand an ihr Werk legt, auch die erste Erzieherin des Kindes wird. Sie entwickelt sorgsam und pflegend die Knospe des geistigen Lebens im Kinde, daß sie sich aufschliesse und erfreue, wie sie die Blüthenknospen ihrer Pflanzen entfaltet, und weit entfernt, ihr vorzugreifen, oder ihr entgegen zu wirken, hat menschliche Kunst nichts weiter zu thun, als sich an sie anzuschließen und sie zu leiten. In den ersten Lebensjahren des Kindes hat der Erzieher eine bloß negative Verbindlichkeit; er soll die großen, wenn gleich stillen Operationen der Natur nicht hindern. Die Frage kann nur noch seyn, wo sich die Kunst (die Erziehung) an die Natur anschließen habe, um ihre Wirkungen frei zu leiten, und sie zu beherrschen? Man kann

kann die Frage auch so stellen: welches wohl die Punkte seyn mögen, wo die Kunst der Natur beikommen müsse, um sie nach menschlichen Zwecken zu leiten? — Von der glücklichen Lösung dieses Problems hängt, wie Sie sehen, nicht blos der Anfang, sondern auch der ganze gewünschte Erfolg aller positiven Elementarerziehung ab.

Pestalotzi hat es zu lösen versucht, und wir sind ihm dafür den größten Dank schuldig, gesetzt auch, seine Ideen sollten nicht ausreichend befunden werden. Nach einem weisen Mechanismus sind die Sinne die ersten Geisteskräfte, welche sich im jungen Weltbürger zu entwickeln anfangen; sie werden für den Geist das magnetische Attraktionsmittel, womit er die Außenwelt an sich zieht, die treuen Boten, durch welche er, indem sie ihm über den stillen, nie vertrockneten See des Transcendentalen auf der Fähr der Anschauung unaufhörlich Kunde bringen, mit dem Ufer des Körperlichen korrespondirt. Aber es ist ihnen zur Genüge bekannt, daß die Sinne dem Geiste nichts als Anschauungen liefern, aus welchen dieser noch zu schwach ist, Begriffe zu abstrahiren. Gleichwohl wird dieses Abstrahiren von Tage zu Tage wegen der sich in's Ungeheuer vermehrenden Menge von Anschauungen immer nothwendiger; denn der durch die Menge der Individualitäten allzusehr zerstreute Geist würde endlich in Gefahr kommen zu ermatten, und die letzten würden ein buntes Gewirr werden, aus welchem er zu entkräftet, zu languid wäre, um eine einzelne ihren Merkmalen nach herauszuheben. Hier verläßt also die Natur ihren Zögling mitten in der Tiefe, über welche sie ihn hülfreich zu leiten versprochen hatte, oder vielmehr sie spricht selbst die wachsame Kunst um Beihülfe an. Der erste Grundsatz in der Methodik der Elementarerziehung heißt demnach: bemächtige Dich der Anschauungen Deines Kindes, nicht nur damit Du sie verhinderst, in ein wildes Chaos zusammenzufließen, sondern auch damit der Verstand des Kindes späterhin den Weg zur Abstraktion geebnet finde.

Aber ob nun gleich der Punkt, wo Kunst und Natur sich vereinen, und gesellig Hand in Hand gehen sollen, gefunden ist:

ist: so entsteht doch eine neue Schwierigkeit. Wie soll man sich der Anschauungen des Kindes bemächtigen, um durch ihre Festhaltung die Desorganisation zu verhindern, welche die blinde Natur mit ihrem eigenen Gebäu vornimmt? — Jede Anschauung korrespondirt mit einem Gegenstande. An demselben nehmen die Sinne Verhältnisse von verschiedner Art wahr. Es kömmt darauf an, daß die Anschauung diese verschiedenen Verhältnisse des Gegenstandes nicht nur alle, sondern auch richtig, d. i. in Gemäfsheit seiner Wirklichkeit in sich fasse. Ich nenne eine Anschauung, welche die sämtlichen Verhältnisse eines Gegenstandes richtig auffaßt, genau; im entgegengesetzten Falle würde sie flüchtig seyn. Nur wenn man das Kind an genaue Anschauungen gewöhnt, kann man es dahin bringen, daß es dem Geiste leicht wird, dieselben festzuhalten. Aber noch wirkt dieses Mittel nicht allein. Es muß auch ein Denkzeichen da seyn, welches den Geist des Kindes an gehabte Anschauungen erinnert, und dieses Denkzeichen ist bei den Menschen unter allen Zonen mit dem Sprachzeichen oder dem Worte identisch, weil zwischen der Denkkraft und der Sprache unaufhörliche Beziehungen und Reaktionen Statt finden. Die Kunst muß also jede Anschauung durch das ihr entsprechende Wort bezeichnen, welches zugleich mit den objektiven Verhältnissen, welche der Sinn wahrnimmt, das Band wird, an welchem der Geist die Anschauung selbst festhält.

Wenn wir nun noch nach dem Bishergedachten so glücklich wären, die verschiedenen Arten von nothwendigen und unwandelbaren Verhältnissen, die an den Gegenständen bemerkt werden, und auf welche, um der Genauigkeit der Anschauung willen der Sinn des Kindes hinzuleiten ist, aufzufinden: so würden wir die Punkte selbst erforscht haben, wo die Kunst sich an die Natur anschließen, und sie zu menschlichen Zwecken zwingen soll. Beiläufig gesagt, man hat diese Punkte, wie fern sie das Nachdenken des Kindes bestimmen sollen, die Reflexionspunkte genannt; ich nenne sie — Sie müssen mir schon meine eigne Terminologie zu Gute halten — die Reaktions-

tionspunkte, weil von ihnen aus die Natur im Kinde beherrscht, und dem Gesetze der Kunst unterworfen wird.

Pestalotzi nimmt drei Rektionspunkte an. Diese sind bei ihm Form, Zahl, und Wort. Diese drei Rektionspunkte mittel der wackere Forscher darum aus, weil er glaubt, daß man bei der Anschauung eines jeden Gegenstandes drei Fragen aufwerfen könne, nemlich 1) welche Gestalt hat er, und wie verhält sich diese Gestalt zum Typus des Quadrats in meiner Seele? 2) in welcher Zahl ist er vorhanden, und wie verhält sich diese Zahl zum Typus der Einheit im Geiste, 3) wie heißt er? — Allein wer sollte nicht die Lücke bemerken, welche hier in seinem System Statt findet? — Durch die Beantwortung jener drei Fragen, wäre sie auch noch so richtig, erschöpft man das Wesen eines Gegenstandes noch lange nicht. Der Schall, die Bewegung, die Schwere, die Masse, woraus er besteht, der Geruch, der Geschmack, die Art, wie er sich anfühlt, die Dauer u. d. gl., können, so wie selbst die Farbe, nicht minder wesentliche Merkmale eines Gegenstandes seyn. Ist die Anschauung desselben genau zu nennen, wenn darin alle die Eigenschaften, die ich genannt habe, übergangen sind? — Einer der größten Fehler, welchen schon der Elementarerzieher, ja, dieser an meisten, zu fliehen hat, ist die Einseitigkeit. Bemühen wir uns also gegen dieselbe, so wie sie durch Pestalotzi's Methode veranlaßt wird, ein sicheres Antidoton zu geben!

Alle die zuletzt genannten Eigenschaften der Gegenstände sind theils Aeufserungen inwohnender physischer Kräfte, theils bestimmende Zugaben der Natur. Ich nenne daher den ganzen Inbegriff der physischen Kraftäufserungen und natürlichen Zugaben, wie fern sie dazu dienen, ihm seinen Platz unter den übrigen Gegenständen anzuweisen, die physischen Verhältnisse desselben. Es muß also von jedem Kinde, welches von seinem Erzieher abgerichtet ist, während der Anschauung eines Gegenstandes jene drei Pestalotzi'schen Fragen aufzuwerfen, noch eine vierte hinzugefügt werden, nemlich die: welche physische Verhältnisse nehme ich an demselben wahr? und die

Kraft

Kraft muß ein vierter Rektionspunkt in der Elementarerziehung seyn. Ja, wenn die Frage ist, welchen dieser vier Rektionspunkte man zuerst ergreifen müsse: so würde ich, eingedenk, daß das Kind sich früher noch um die Farbe, um den Geschmack, um die Dauer (das letztere vorzüglich in Beziehung auf den Geschmackssinn), als um die Gestalt der Gegenstände bekümmere, ohne Bedenken für die Kraft entscheiden.

In Gemäßeheit dieser vier Rektionspunkte giebt es nun vier Elementardisciplinen, worin der Erzieher, dem es darum zu thun ist, seinen Zögling in der Welt zu fixiren, ihn einweihen muß, damit er seine sinnlichen Anschauungen beherrschen lerne. Es sind folgende:

1) Die Anschauungslehre der physischen Verhältnisse der Gegenstände. Sie geht von dem Rektionspunkte der Kraft aus, und theilt sich in die reine und angewandte. Die reine befaßt sich mit den Kräften in der Natur an sich, oder als Substanzen, betrachtet, und abstrahirt völlig von den Körpern, in welchen sie wohnen. Sie enthält aus der schon seit Aristoteles Zeiten bearbeiteten Physik das Erheblichste! das, worauf das physikalische Wissen eines jeden Menschen gebaut seyn muß, mit Hinweglassung alles dessen, was nur von dem, der im Denken geübt ist, verstanden werden kann, kurz sie enthält aus der Physik alles das, was Pestalotzi's Lehrbücher aus der Mathematik enthalten. Sie ist dem Umfange nach klein, aber die Grundlehren, welche sie dem jungen Weltbürger beibringt, müssen darin nicht bloß auf die anschaulichste, sondern auch auf die fruchtbarste Weise, wie es der erhabene Zweck dieser Disciplin erfordert, behandelt seyn. Soll ich es Ihnen sagen? Wenn das Publikum meine Ideen über die Elementarerziehung nicht mißbilligen sollte: so werde ich es selbst seyn, der mit ehestem Erziehern eine solche Anschauungslehre der physischen Verhältnisse in die Hände liefert. Uebrigens darf man nie aufhören mit der reinen zugleich die angewandte Anschauungslehre der physischen Verhältnisse zu betreiben, welche die Kräfte an den Körpern als inhärent betrachtet. Der Erzieher muß jedes Naturgesetz, wo-

mit

mit er den Zögling bekannt macht, durch Experimente erläutern, aber weit enternt, daß diese kostspielig und gesucht seyn sollten, werden sie mit Dingen, die in jeder Haushaltung, oder auf jedem Spatziergange zu finden sind, angestellt. Es ist — ich darf nicht sagen genug, es ist durch das Wesen des Elementarunterrichts selbst für immer nothwendig bestimmt, daß das Kind blos so viel von den physischen Kräften kennen lerne, als zur Befestigung seiner Anschauungen nöthig ist, aber auch nie weniger. So kann man die Versuche über das Licht mit jeder Lampe, die in der ärmlichsten Haushaltung, die Versuche über den Schall in jedem Zimmer, in jeder freien Gegend anstellen. Wenn das Kind auch nur mit diesem geringen Hausbedarf aus der Physik versehen wird, wer zweifelt dann, daß es einst die natürlichen Körper mit mehr Besonnenheit brauchen werde, als der gemeine Mann, der in seinem gegenwärtigen Zustande Funken aus dem Stahl lockt, und nicht weis, wie das zugeht, seinen Kahn den Fluthen anvertraut, und nicht weis, woher es kömmt, daß diese ihn tragen, Irrwische noch immer für Gespenster hält, und seine Speisen kocht, ohne zu verstehen, woher es komme, daß sie dadurch genießbar werden.

2) Die Anschauungslehre der graphischen Verhältnisse (so nenne ich sie, weil sie sich bildlich darstellen lassen, lieber, als die metrischen oder Maasverhältnisse) der Gegenstände. Diese Disciplin geht von dem Rektionspunkte der Form aus, und beschäftigt sich mit allem, was den Gegenständen ihre Gestalt im Raume giebt, was also meßbar, und einer bildlichen Darstellung fähig ist. Sie theilt sich in die reine, welche es mit reinen Formen, und in die angewandte, welche es mit Formen, die in der Erfahrung gegeben sind, zu thun hat; beide aber müssen unzertrennliche Begleiter seyn, und das Kind muß nicht nur gewohnt werden, Gegenstände der Wirklichkeit auf reine Formen zu reduciren, sondern es muß die erstern, um mit ihren Umrissen noch bekannt zu werden, auch nachzeichnen lernen. Die Zeichenkunst wird

wird also mit dieser Disciplin in nothwendigem Zusammenhange stehen müssen.

3) Die Anschauungslehre der arithmetischen oder Zahlverhältnisse der Gegenstände, welche von dem Rektionspunkte der Zahl ausgeht, und als reine Disciplin sich mit unbenannten Grössen, als angewandte aber mit Grössen in der Erfahrung beschäftigt. Pestalotzi hat übrigens angefangen, die letztern beiden Anschauungslehren in seinen Elementarbüchern, freilich etwas breit, doch mit grosser Gründlichkeit zu bearbeiten.

4) Die Elementarsprachlehre. Diese soll nichts weiter leisten, als daß sie dem Kinde den Namen, oder das Sprachzeichen für jede Anschauung mittheilt. Freilich greifen hier die Sprachen dem Erzieher vor, denn eine jede derselben, so beträchtlich auch ihr Wortreichthum seyn mag, ist doch zu arm; um für jede Anschauung einen besondern Namen darzubieten. Die Worte, welche sie liefern, bezeichnen eigentlich Begriffe, die das Kind noch nicht haben soll. Indessen haben die allermeisten durch Erfindung eines oder mehrerer Artickel, durch deren Vorsetzung jedes Begriffszeichen in ein Anschauungszeichen verwandelt wird, diesem Uebel abzuhelpen gesucht. Uebrigens ist es nothwendig, daß die Elementarsprachlehre mit den andern Disciplinen stets gesellig Hand in Hand gehe.

Und hiermit wäre denn bis auf das Lesen- und Schreibenlernen die ganze Elementarerziehung nach Pestalotzi geschlossen. Ist sie es denn auch wirklich? — Nein. Pestalotzi schliesst sie viel zu zeitig, und geräth dadurch in sichtbare Verlegenheit. In dem zweiten Kursus seiner Sprachlehre macht er — was, wie mich sehr wundert, von seinem Erklärer Himly unbemerkt geblieben ist — das Kind durchaus vom Worte abhängig, und sein ganzes Arbeiten ist sehr dazu geeignet, dasselbe in den verpestenden Abgrund jenes elenden Wortkrams zurückzuschleudern, aus welchem er es mit einem Aufwande von Kraft herausriß. Und dies ist — nur auf eine verstecktere Weise — der Fall mit allen den Wissenschaften, welche er von nun an dem Kinde vorträgt. Das Selbstgefühl des Kindes geht in der Menge

Menge der Eindrücke, womit es von aussen überströmt wird, verlohren; es wird ein Sklave derselben, der sich gehorsam an sie anschmiegt, und sie durch seine Menschlichkeit zu beherrschen vergift. In der That, Pestalotzi's Zöglinge mögen im Rechnen, und in mechanischen Arbeiten die grösste Geschicklichkeit besitzen, aber denkende Köpfe, Menschen, die in den verschiedenen Lagen des Lebens, in welche sie kommen, mit Ueberlegung und Beurtheilung handeln sollten, bildet er, wenn er konsequent seyn will, nimmer. Und was ist die Ursache davon? — Pestalotzi vergift, sein Kind eine fünfte Frage, die wichtigste von allen, thun zu lassen, die Frage: wie verhalte ich mich bei den Gegenständen, die mir zur Anschauung gegeben werden? — Das Kind kann und soll sich darauf noch keine Antwort weiter geben, als die: „ich denke.“ Aber um zu denken, muß es denken lernen, so wie es, um anzuschauen, durch jene reinen Disciplinen erst anschauen lernen mußte. Es entsteht also als die letzte Disciplin in der Elementarerziehung

5) Die Elementarlehre der intellektuellen Dynamik des anschauenden Subjekts, oder — wenn Ihnen der fremde Titel anstößig ist, — die Lehre von den Verhältnissen des Denkens. In derselben wird das Kind mit den Denkformen bekannt gemacht; es wird ihm gezeigt, wie es mit dem Verstande Begriffe zu bilden, und diese in Urtheile zu vereinigen habe; es wird ihm gezeigt, wie die Vernunft aus diesen Urtheilen Schlüsse zu bilden vermöge. Diese Disciplin ist also wahre Elementarlogik, und sie ist von einem unschätzbaren Werthe. Denn sie bewirkt, daß das denkende Subjekt sein Ich im Bewußtseyn fortwährend von den Objecten des Denkens unterscheidet; sie vereinigt von dem Rektionspunkte des Denkens aus das Mannichfaltige der Anschauungen zur Einheit und Ordnung; sie bahnt dem Kinde, in dessen an bloße Anschauungen gewöhnten Geist man nur allzuoft gewaltsam Begriffe hineinpfpote, die ihm ewig dunkel bleiben mußten, den dornichten Weg zur Abstraktion, und macht, daß es leicht in seinem Geiste die Fächer und Behälter feststellt, wor-

in

in es alle folgende Specialerkenntniß aufnehmen muß. Welchen Werth man dieser Disciplin, welche es allein ist, die den Menschen im jungen Weltbürger nicht untergehen läßt, schon bisher, ohne diese allmählichen Progressionen der Kindesseele und den Zweck der Elementarerziehung scharf in's Auge gefaßt zu haben, beilegte, erhellt daraus, daß Verstandesübungen in allen guten Elementarschulen einen Gegenstand des öffentlichen Unterrichts ausmachten. Ich darf es Ihnen ver-rathen, daß auch diese Disciplin, der Fassung und dem Bedürfnis des Kindes gemäß bearbeitet, von mir dem Publikum übergeben werden soll, falls seine Denker das Neue in meinen Ideen auch für etwas Gutes halten sollten.

Nur eine genaue Verbindung der vier ersten Disciplinen ist fähig, die Receptivität des Kindes vollkommen zu entwickeln, und nur eine unverdrossene Hinzufügung der fünften ist im Stande, die Spontaneität desselben im Andrang zahlloser Anschauungen gegen alle Gefahren der Vernichtung zu sichern. Ein Kind, mein Freund, das in Rücksicht auf die eine oder andere vernachlässigt wird, bleibt ein Krüppel; es hört nie auf, in der Welt, in welcher es lebt, ein Fremdling zu seyn, der sich nimmer gehörig fixirt. Verlangen Sie daher nicht von ihm, daß es späterhin weltbürgerliche, und noch weniger, daß es moralische Zwecke in einiger Vollkommenheit erfülle. Bedauern Sie das unglückliche Wesen, den elenden Halbmenschen, und klagen Sie den gewissenlosen Erzieher an, der den Weg zum Lichte weis, und das ädelste Werk Gottes verunstaltet und gelahmt an den kräftigsten Nerven der Menschlichkeit in die Welt werfen konnte.

Was nun die Zeit betrifft, wenn dieser Elementarunterricht anheben soll: so schreibt sie, wie ich oben bemerkt zu haben glaube, die Natur selbst vor. Es versteht sich, daß auch in diesen Elementardisciplinen ein steter Uebergang vom Leichtern zum Schwerern statt finden muß. In dem Kinde, das zu lallen angefangen hat, bemühe sich der Erzieher, einstweilen die Anschauungen, so flüchtig sie auch seyn mögen, (sie gewinnen durch jede Wiederholung an Genauigkeit) durch

Worte

Worte festzuhalten. Wenn das Kind endlich der Sprache mächtig geworden ist, und vermittelt der Sprachzeichen zu denken anfangt, so ist es Zeit, durch Anwendung jener Disciplinen den Anschauungen die Genauigkeit und Bestimmtheit zu geben, die der Erkenntniß des Kindes allein Gründlichkeit ertheilen, und zugleich die Spontaneität des jungen Weltbürgers in der Fluth äußerer Eindrücke auf sichern Ankergrund führen. Der Erzieher hüte sich vor dem Vorurtheile, daß er eine Disciplin nach der andern vornehmen müsse; alle fünf müssen in der Anwendung koexistiren, und die Gegenstände müssen nach allen ihren verschiedenen Verhältnissen betrachtet werden. Er fürchte nicht mit Rousseau, daß er durch Viellernen dem Kinde die schönste Zeit des Lebens verleide; er thut ja nur das, was die Natur im Kinde thun will, und sein ganzer Unterricht, der freilich alles Pedantische vermeiden muß, ist dem letztern ein angenehmes Spiel, das er in den frohesten Augenblicken desselben vornehmen kann; ohne seine Freude zu stören.

Lassen Sie uns hier noch einmal die Frage aufwerfen, welche Pestalotzi für immer beantwortet zu haben sich schmeichelt, wem nemlich der Elementarunterricht anvertraut werden müsse? Der erwähnte Erzieher beeifert sich, ihn ganz in die Hände der Aeltern zurückzulegen, und seine Elementarbücher haben den Zweck, dieselben, besonders die Mutter, als die erste und zärtlichste Freundin ihres Kindes, mit seiner Methodik bekannt zu machen. Das wird ihm nicht gelingen. Es ist durchaus nothwendig, daß der Staat sich des Kindes annehme, und selbst nach diesen neuen Principien, welche die volle Macht in die Hände der Aeltern zurücklegen, die Vorurtheil, Unwissenheit, Schlafsucht und Nachlässigkeit daraus entwendet hatten, fährt eine jede Art der Erziehung fort öffentliche Angelegenheit, und zwar — die Thorheit und Verblendung sage dagegen, was sie wolle — höchste öffentliche Angelegenheit zu seyn. Von der kosmopolitischen und moralischen springt dieses sogleich in die Augen. Denn es kann dem Staate nicht gleichgültig seyn, daß das persönliche Interesse der Aeltern auf

auf eine Art die Zügel des Erziehungsgeschäftes führe, welche, indem sie den Zögling nach Privatzwecken leitet, seine junge Seele für alle die erhabenen Gefühle des Weltbürgersinns abstumpft; es würde sein Leben in der Wurzel tödten, wenn er in einer ganzen heranwachsenden Generation, die als nothwendige Glieder in die große Kette der Wesen einzugreifen bestimmt waren, eine wilde Maurenhorde engbrüstiger Egoisten, für welche die ganze Natur ein Spiegel ist, worin sie nur ihr verhunztes Ich und wieder ihr Ich erblicken, zu sehen bekäme. So wie der Bräutigam der Braut, der Vater den Kindern, der Soldat aber unwidersprechlich dem Staate angehört, so gehört auch das Kind der, welche es mit Schmerzen gebär, dem, welcher seine ädelste Kraft auf seine Erhaltung nicht weniger, als auf seine Erzeugung verwendet, aber den jungen Weltbürger im Kinde umfaßt der Staat mit liebenden, erbarmenden Armen, und säugt ihn an seinen vollern Brüsten mit Amaltheischer Fülle groß.

Da die Elementarerziehung einen individuellen Zweck hat: so kann sie mit weit größerem Rechte den Aeltern überlassen werden, ja, die allerersten Fäden, wodurch Kunst an Natur geknüpft wird, müssen durchaus in den Händen der Mutter bleiben, nicht nur weil es so unnütz als frevelhaft ist, gegen die Natur zu wüthen, welche durch der Triebe heiligsten das Recht der Mutter auf ihren geliebten Säugling dokumentirte, sondern auch weil ihre Bemühungen außer dem physischen, blos die ersten Regungen des geistigen Lebens, so fern ihre Reaktionen auf die Erhaltung des erstern durchaus nothwendig sind, zum Zweck haben. Kann sie für die Bildung und Fixirung ihres Kindes in der Welt, in Verbindung mit dem Vater, noch mehr leisten, wohl, so hat sie die gerechtesten Ansprüche auf den Dank des Staats sowohl, als des Kindes. Aber so ganz eigentlich und allein muß man die Elementarerziehung den Händen der Aeltern nicht anvertrauen. Das Kind, das in der Welt fixirt werden soll, erfordert größere und fortgesetztere (*plus suivis*, würde sie der Franzmann nennen) Aufmerksamkeiten, als ihm das mit Nahrungssorgen befaßte Aeltern-

tern-

ternpaar, besonders in gemeinen Ständen, in welchen sie in unsern Zeiten des Wuchers auf der einen und des Luxus auf der andern Seite äußerst vervielfältigt worden sind, in der Regel widmen kann. Gesetzt aber auch, daß die Aeltern diese Muse hätten, gesetzt sogar, daß ihnen Pestalotzi in seinen Elementarbüchern nicht die geringsten Dunkelheiten übrig ließe — ist nicht das Lehrgeschäft von so ganz eigner Art, daß es ungleich mehr erfordert, als den bloßen guten Willen und die Bekanntschaft mit gewissen Theorien? — Muß nicht der Lehrer geschmeidig sich an den Geist seiner Zöglinge anschließen, und ist derselbe nicht schon im frühesten Kindesalter unendlich verschieden? — Wird der gemeine Verstand, wäre er auch noch so gesund, sich nicht begnügen, wenn er überhaupt nur einen Weg gebahnt findet, den er einschlagen kann, um alles über einen Leisten zu werfen? Wird er sich nicht die zärteren Nüancen in der Kinderseele, deren sich der eigentliche Lehrer von Talent und Erfahrung zu bemächtigen weiß, um die schönsten Folgen daraus herzuleiten, ganz ent schlüpfen lassen? Wird besonders die Mutter das Weib so sehr in sich verläugnen, daß sie, mit unverwandtem Blicke auf das Ziel, nimmer von dem vorgezeichneten, systematischen Pfande weichen sollte? Und wird nicht, indem so der Faselerei, der Einseitigkeit, der Gewohnheit, dem Schlendrian Thür und Thor geöffnet wird, der Verlust am Ende größer seyn, als der Gewinn? — Wenn Sie die Sache von dieser zu Tage liegenden Seite betrachten: so werden Sie, dünkt mich, die Nothwendigkeit einsehen, warum selbst gebildete Aeltern die Elementarerziehung ihrer Kinder nicht anders, als mit Zuziehung eines Lehrers beginnen sollten, und warum der Staat selbst bei dem besten Zutrauen in die Kraft der Aeltern für immer gehalten bleibt, Elementarlehrer zu besolden (in deren ehrwürdige Zahl aber freilich nicht mehr, wie bisher, invalide Soldaten, stumpfe Bediente, bankerutte Handwerker, oder wohl gar — Weiber!!! aufgenommen werden müssen), welche sich der zur ferneryeitigen Erziehung der Kinder

so nothwendigen Vorarbeit, des Fixirens derselben unterziehen.

Möchte ich hier aber auch mit Engelzungen reden können, um den Elementar - und jeder Klasse von Jugendlehrern überhaupt die großen Pflichten in's Gedächtniß zurückzurufen, welche Beruf und Gewissenhaftigkeit auf sie legen! Möchten Sie wissen, daß die geringste Vernachlässigung derselben von den traurigsten Folgen für den Kopf und das Herz der Jugend seyn muß! Möchten sie die Wichtigkeit und Würde ihres Berufs in Erwägung ziehen, und — doch eben sehe ich sie mit bleichen Gesichtern, mit rothgeweinten Augen, mit Stirnen, in deren frühen Runzeln die Sorge nistet, in furchtbarer Verschwörung gegen mich auftreten. Ich zittere, Freund! Was könnten sie gegen die Wahrheiten, die ich zu predigen im Begriff war, sagen wollen? — „Wir wissen, sprechen sie im Tone der Verzweiflung, was Du uns an das Herz legen kannst. Wir kennen den Umfang unserer Pflichten, wir deuten ohne Deinen Kommentar die Wichtigkeit unseres Standes. Aber was geht uns der Staat an, der uns mit Weib und Kindern dem Elend und Hunger Preis giebt, und taub gegen unser Jahrzehende lang erschollenes Jammergeschrei ist? Was soll uns an Menschen binden, die uns mit gleiserischer Höflichkeit ihr Liebstes anvertrauen müssen, und uns selbst die paar Reichsgulden, die sie uns zu entrichten haben, mehr als ein Geschenk der Barmherzigkeit zuwerfen, denn als verdienten Lohn überreichen? Die in ihrer Faselei so weit gehen, daß sie uns selbst den Zutritt in ihre Gesellschaften versagen, in denen freilich oft nichts weiter neidenswerth ist, als der politische Point d'Honneur, Mitglieder desselben zu seyn? Die gern als die Beförderer der guten Sache angesehen seyn möchten, und doch die ehrwürdigsten Personen im Staate als Lastvieh betrachten, für welches sie genug gethan zu haben glauben, wenn sie ihm einige Disteln hinwerfen? Keiner von uns war, der nicht mit heiterm Muthe der großen Bestimmung entgegen

gen gieng, aber auch keiner, der nicht auf halbem Wege erschöpft von Kummer und Beschwerde zu Boden sank.“ —

Was ist zu erwiedern, Freund? — Ach die Wahrheit verhüllt ihr Gesicht und weint. Nach Osten wirft sie den bethränkten Blick, am Kaukasus wird der große Tag zuerst anbrechen, nach welchem man am Rhein und an der Elbe seit Jahrhunderten ringt, und zu dem fernern, biedern Kosaken, dem die Fürsorge seinen Alexander erhalte, werden Tuis-kons Enkel wandern müssen, um — Menschlichkeit zu lernen.

3.

Gefließentlich, mein theuerster Hilmar, habe ich bisher noch von dem letzten Gegenstande des Elementarunterrichts, den man häufig gar nur für den einzigen Gegenstand hält, vom Lesen- und Schreibenlernen geschwiegen. Er erforderte eine eigene Erwägung, und lassen Sie uns ihm diese hier zu guter Letzt gönnen!

Die in meinem vorigen Briefe genannten fünf Disciplinen des Elementarunterrichts müssen mit dem Kinde betrieben werden, ehe man zu dieser Uebung mit ihm übergeht. Erst wenn die Anschauungen des Kindes ihre volle Genauigkeit erhalten haben, und wenn das Gefühl der Spontaneität hinlänglich in ihm begründet worden ist, ist es erlaubt, das Lesen mit ihm vorzunehmen; erst wenn seine Hand durch das Zeichnen Festigkeit, Sicherheit, Gewandheit erhalten hat, wird man sie, wie Pestalotzi sehr richtig bemerkt, mit Erfolg zu den Schriftzügen anleiten können. Wer das Lesen und Schreiben früher,

als jene Disciplinen betreibt, der führt ein Gebäude auf, welches keinen Grund hat, der reißt das Kind vom Busen der lebendigen Natur, um es in das Grab des toden Wortes zu versenken, der leitet es zu weltbürgerlichen Zwecken hin, ehe es noch weiß, was die Welt ist, und ehe es sich in derselben fixirt hat, und die Folge ist — ein verunglücktes Machwerk.

Das Lesen- und Schreibenlernen, mein Lieber, hat nicht mehr, wie die übrigen Disciplinen, einen rein subjektiven Zweck, sondern es zielt zugleich auf etwas Objectives hin. Das Kind lernt nicht bloß für sich lesen und schreiben, wie es für sich anschauen und denken lernt, sondern es lernt zugleich für die Welt; es fängt an den ersten weltbürgerlichen Zweck, zu welchem es berufen ist, zu erreichen. Es soll, sobald es hinlänglich in beiden geübt ist, nicht bloß aus Büchern seine Kenntnisse vermehren, und die Vorschriften des Lehrers nachbilden, sondern es soll auch dem Vater die Zeitungen vorlesen, es soll Quittungen, Briefe, die er ihm diktirt, u. d. gl. ausfertigen. Zwei Dinge, welche einen so gemischten Zweck haben, verweisen wir mit Recht an die Gränze des Elementarunterrichts, da, wo er das Gebiet der kosmopolitischen Erziehung berührt.

Einem Kinde, welches lesen lernen soll, muß nothwendig ein Buch in die Hände gegeben werden, aber es ist durchaus nicht gleichgültig, was für ein Buch dieses sey. Man hat dieses gefühlt, und es, wie schon erwähnt worden ist, an Abcbüchern nicht fehlen lassen, aber sind sie auch in unsern Tagen den Bedürfnissen der Kinderwelt angemessen? Schon ihre Menge, und die ekle Wähligkeit des Publikums, wenn es auf den Gebrauch derselben ankommt, erregt Verdacht gegen sie.

Jeder Schriftsteller, der es wagt, vor dem Publikum aufzutreten, sollte aus Achtung gegen dasselbe in Beziehung
auf

auf die drei Fragen: für wen? wozu? wie? völlig mit sich in Richtigkeit seyn. Die Beantwortung derselben ist hier um so nöthiger, da sie Ihnen den Schlüssel in die Hand geben soll, womit ich Sie in das Innere meines Buchs einzudringen bitte.

Für wen arbeitet derjenige, welcher es unternimmt, ein Abcbuch zu schreiben? Die Antwort: für Kinder, ist leicht, aber diese Kinder sind nicht ohne alle Erkenntniß, und sollen es nicht seyn. Sie haben bereits ein ungeheures Gebiet von Anschauungen im Rücken, die vermittelt der Rektionspunkte der Kraft, der Form, der Zahl, des Wortes tief in ihre Seele eingeprägt sind. Sie haben von allen den Individuen, welche es umgeben, eine für sein Alter hinreichende Kenntniß. Der Verfasser eines Abcbuchs sagt also dem Kinde nichts Neues aus der Sinnenwelt, und wenn er ihm etwas Neues daraus sagen wollte, so würde das nicht für das Kind gehören, und demnach als ein Fehler gerügt werden müssen. Aber noch mehr! das Kind verliert sich nicht mehr in der Menge äußerer Eindrücke; es schwimmt im Meere der Anschauungen stets auf der Oberfläche. Es hat seine Spontanität anwenden gelernt, und beherrscht die Anschauungen durch die scharfe Unterscheidung seines Ichs von den Außen- dingen im Bewußtseyn. Es denkt, es kennt die logischen Formen, wornach es denkt, es hat seine Kraft zur Abstraktion vorbereitet, und wartet begierig auf eine Gelegenheit, dieselbe anzuwenden und auszuüben.

Zu welchem Zweck arbeitet der Verfasser einer Fibel? — Freilich ist der Zweck, daß das Kind lesen lerne, und deshalb die nöthige Uebung erhalte, wohl der nächste, aber keineswegs der höchste. Das Kind muß Etwas lesen. Längst haben denkende Erzieher eingesehen, daß dies Etwas nicht nur angenehm seyn müsse, um die Mühe des Kindes zu belohnen, und es zu fernerm Fleiße anzu-spornen, sondern auch nützlich, um die Kenntnisse desselben zu vermehren. Aber diese

diese Begriffe von den Eigenschaften einer Fibel, sind noch zu unbestimmt. Nur allzuoft nehmlich ist man in Fibern und andern Kinderschriften angenehm und unterhaltend auf Kosten des nöthigen Ernstes gewesen; anstatt freundlich und wohlwollend zu belehren, hat man mit Kindern Kurzweil getrieben. Was die Absicht zu nützen betrifft: so hat man in den Abcbüchern bisher dem Kinde entweder einzelne, abgerissene Anschauungen aus dem weiten Gebieten der Natur und Kunst gegeben, womit ein nach den vorhergegangenen Principien erzogenes Kind schon eine vertraute Bekanntschaft geschlossen hat, und denen also der Reiz der Neuheit fehlt, oder man hat in Erzählungen und Fabeln Klugheitslehren und moralische Regeln anschaulich gemacht. Den letztern kann man ihren Werth nicht absprechen, aber das Nützliche ist nicht das Nützlichste, und die Erkenntniss, welche sie befördern, ist so fragmentarisch, daß sie weder für den Grad ihrer Kraft genau paßt, noch sich als Grundlage zu neuer Erkenntniss benutzen läßt. Kurz unsere bisherigen Fibern ertheilen Kindern, wie wir sie uns zu denken haben, ihre Belehrungen entweder zu spät, oder zu zeitig; oder diese Belehrungen finden in den Erkenntnissen des Kindes zu wenig Berührungspunkte, die einen Zusammenhang möglich machen könnten, und gleichen daher bunten Flickern, die an ein schönes Gewand gesetzt werden, und es nur verunstalten.

In der Erziehung, mein Lieber, als einem System, ist jeder Schritt, den Sie auf's neue thun, genau und nothwendig durch die vorhergethanen und nachfolgenden bestimmt, und es ist weder Ihrer Willkühr überlassen, wohin Sie ihn thun wollen, noch wie groß er seyn soll. Er muß nicht nur gerade dahin führen, wohin die vorhergehenden und nachfolgenden Schritte leiten, denn sonst bleibt Ihnen ja das Ziel seitwärts, sondern er muß auch noch gerade nur so groß seyn, als der Raum zwischen dem Schritte vorher und dem Schritte nachher ist. Ist er kleiner: so nöthigen sie das arme Kind,
das

das Ihnen folgen soll, zu Sprüngen, die für dasselbe gefährlich sind, weil sie es bey seiner unbehüllichen Kraft dem Falle aussetzen; ist er zu groß: so schweift er in das Gebiet des vorhergehenden und des nachfolgenden Schrittes hinüber, und erregt im erstern Falle den Unmuth des Kindes, im zweiten wird ihn der folgende Schritt erregen. Wenden Sie das auf das Lesenlernen an, und lassen Sie uns betrachten, welche Dimension dieser Schritt haben müsse.

Der Lehrer, welcher mit seinem Zögling die vorhergehenden fünf Disciplinen getrieben hat, und ihm nun lesen lehrt, hat, wie wir wissen, ein Kind vor sich, welches von allen Dingen, die sein Interesse erregen, bereits Anschauungen hat, und zum Abstrahiren vorbereitet ist. An dieses Maafs von Sinnen- und Verstandeskraft muß er sich bei seiner neuen Operation genau, und ohne eine Lücke zu lassen, anschließen. Das Kind ist durch die Benutzung der Rektionspunkte der Kraft, der Form, der Zahl und des Worts zwar ermächtigt, jede einzelne Anschauung genau in den Sinn zu fassen, aber es hat noch keinen Faden, um sich durch ihre unzählbare Allheit mit Leichtigkeit hindurch zu finden; es sind noch keine Fächer in seiner Seele aufgestellt, worein es sie ordnen kann, um sie eines Blicks zu übersehen. Dies geschieht auf keinem andern, als auf dem Wege der Abstraktion, durch Begriffe.

Aber ich habe bemerkt, daß man nicht blos auf die vorhergehenden Schritte, sondern auch auf den zunächst folgenden Rücksicht nehmen müsse. Der Schritt, welcher zunächst auf das Lesenlernen folgt, führt in das Gebiet der kosmopolitischen Erziehung. Um systematisch zu seyn, und dem Kinde Ueberdruß zu ersparen, darf man nichts aus dem Gebiet derselben verrücken, und in ein früher zu durchwanderndes Reich versetzen. So wie der Rückblick auf die vorhergegangenen Schritte das Quale, der dem Kinde während des Lesenlernens zu ertheilenden Kenntnisse an die Hand giebt, so wird durch dem

den Hinblick auf den nächstfolgenden das Quantum derselben unabänderlich bestimmt. Es sind demnach zwar allgemeine Begriffe, welche dem Kinde beim Lesenlernen beigebracht werden sollen (und wenn man es unterliesse ihm diese zu geben: so würde das Kind, dem durch das Lesenlernen eine neue Quelle der Erkenntniß geöffnet worden ist, wenn es nun seinem Triebe folgt, und gierig über Bücher herfällt, in Dunkelheiten und Verwirrungen ohne Zahl gerathen), aber es sollen ihm nicht mehr und nicht weniger allgemeine Begriffe beigebracht werden, als gerade zu dem Grunde nöthig sind, worauf die ersten Steine des Gebäudes der kosmopolitischen Erziehung gelegt werden sollen.

Ein Abcbuch für Kinder, welche den von mir geschilderten Elementarunterricht genossen, muß zwar allerdings das Gebiet der Anschauungen noch einmal durchlaufen, aber weit entfernt, sich bei dem Einzelnen aufzuhalten, muß es dasselbe nur flüchtig, und in so fern es sein Hauptzweck mit sich bringt, berühren. Der letztere bleibt immer der, daß die Erkenntniß des Kindes durch solche allgemeine Begriffe zusammengefaßt und geordnet werde, welche es für die Disciplinen mit welchen der kosmopolitische Unterricht anhebt, empfänglich machen. Da ich nun unter den vielen, zum Theil sehr brauchbaren Abcbüchern, welche wir besitzen, noch keins finde, das für diesen Zweck geeignet wäre, und das meinige hoffentlich das erste ist, welches ihn beabsichtigt: so vergehen Sie mir, wenn ich, da die Reihe nun an das Wie? kömmt, von mir selbst spreche.

Um das ganze Gebiet der Anschauungen zu durchwandern, und zu Begriffen zu führen war es nothwendig, sie in Klassen zu theilen. Nun sind alle Gegenstände der Anschauung entweder Gegenstände der Natur oder der Kunst. Hiernach zerfallen sie in zwei Klassen. Da aber die Natur theils in Körpern, theils im Geiste wirkt (Wirkungen der letztern Art
wer-

werden Anschauungen des innern Sinnes), da ferner auch der freie Geist oder die Kunst entweder an Aufsendingen, oder an sich selbst Veränderungen vornimmt: so war es nöthig, das Ganze in vier Hauptabschnitte zu theilen, und so der Naturgeschichte, Anthropologie, Psychologie, Erdbeschreibung und Moral vorzuarbeiten. Diese vier Hauptabschnitte sind: 1) Natur in Körpern, 2) Natur im Geiste, 3) Geist in Aufsendingen oder Kunst, 4) Geist im Geiste oder Wohlgezogenheit.

Im ersten Abschnitte gelangt das Kind auf dem Wege der Synthesis zu den Begriffen: Körper, Gestalt, Organisation, Leben und Bewegung, Kraft, Mineral, Gewachs, Thier, Mensch. Selbst da, wo es nöthig war, in das Detail zu gehen, habe ich mir es angelegen seyn lassen, das Besondere zu verallgemeinern, wie Sie sich durch die flüchtigste Ansicht bald überzeugen werden. An ein System ist darin nirgends zu denken; mit Weglassung alles, was den Schein von Gelehrsamkeit haben konnte, habe ich überall nur das Praktische, das dem Kinde wahrhaft Nützliche herausgehoben.

Im zweiten Abschnitt gelangt das Kind zu den Begriffen: Geist, Sinn, Denkkraft, Ursache, Wirkung, Zahl, Raum, Zeit, Eigenschaft, Nutzen, Schaden, Kenntniß, Gefühl, Freude, Schmerz, Glück, Unglück, Wille, Trieb, Freiheit, Menschenwürde. Die letztern Begriffe sind, wie mich dünkt, noch nie deutlich und bestimmt genug für Kinder entwickelt worden, und doch ist es so nöthig, daß das junge Wesen seine Freiheit und seine Würde zeitig kennen lerne. Die Ursache davon war, daß man dem Kinde stets mehr sagte, als es fassen konnte, und daß man ihm von einer moralischen Freiheit und einer moralischen Würde vorredete, welche, da die Prämissen über seinen Horizont giengen, nothwendig auch über denselben gehen gehen mußten. Es ist genug, daß das Kind vor der Hand nur seine weltbürgerliche Freiheit und Würde kennen lerne, und das ist nicht unmöglich, denn es kann sich mit

mit Wesen, die nicht frei sind, vergleichen. Selbst seine weltbürgerliche Freiheit soll das Kind noch nicht brauchen, aber dennoch muß es sie kennen lernen, denn es muß lange vorher mit gewissen Begriffen vertraut geworden seyn, ehe der Erzieher verlangen kann, daß es darnach handele, und daher ist der Kreis seines Handels immer nur ein kleiner Cirkel in dem Gesichtskreise seines Wissens. Ist es denn mit der Menschheit im Ganzen viel anders?

So wie ich hoffen darf, zum ersten Male die Begriffe Freiheit, Trieb und Menschenwürde so genau entwickelt zu haben, daß sie von dem Kinde verstanden und gefaßt werden können: so schmeichle ich mir auch, daß das, was ich in den dritten Abschnitt gebracht habe, eine sehr verdienstliche Arbeit sey. Das Kind wurde bisher in die Erdbeschreibung eingeführt, ohne daß man sich die Mühe nahm, ihm die nöthigen Vorkenntnisse zu ertheilen. Man sprach von Staaten und Ländern, von Obrigkeiten und Unterthanen, von Gesetzen und öffentlichen Anstalten, von den Ständen im Staate, und das Kind hatte von allen diesen Dingen keinen Begriff. Man redete ihm von Professionisten, Kaufleuten und Künstlern vor, und das Kind mußte sich, indem es zuhörte, mit dem begnügen, was es dunkel dabei fühlte. Offenbar war hier in dem Unterrichte eine große Lücke, welche man selbst in der Einleitung zur politischen Geographie aus jenem übergroßen Zutrauen zu der Kenntniß des Kindes, dessen nachtheilige Folgen ich oben geschildert habe, auszufüllen sich nicht immer die Mühe nahm. Daher kam es denn, daß das Kind in der Geographie, einer Wissenschaft, die noch lange nicht für Kinder so fruchtbar gemacht ist, als sie es ihrer Natur nach seyn könnte, nur die äußern physischen und moralischen Umrisse der Staaten kennen lernte, in das Innere derselben aber nicht eindrang. Selbst unter den Menschen, unter welchen es zunächst lebte, blieb es fortwährend ein Fremdling, und es orientirte sich in der Verfassung des Staats, dessen Bürger es einst wer-

werden sollte, nie oder doch sehr spät. Ich habe ihm die politischen Begriffe aufzuklären gesucht, ohne mich in ein unstatthaftes Detail einzulassen. Das letztere ist Sache eines fortgesetzten Unterrichts.

Was endlich den vierten Abschnitt betrifft: so finde ich es vorzüglich nöthig, mich darüber herauszulassen. Pestalotzi ergreift frühzeitig die Gefühle des Vertrauens, der Liebe und des Dankes, welche das Kind gegen seine Mutter hegt, um dieselben auf die Gottheit hinzuleiten, und so dem zarten Herzen Achtung gegen seine Pflichten und Eifer zur Erfüllung derselben einzuflößen. Das kann ich, so gut ich auch weifs, wie sehr es von einigen gerühmt worden ist, durchaus nicht billigen. Man glaubt dem Kinde einen Dienst zu erweisen, und sieht nicht, dafs man es in mehr, als einer Hinsicht verkrüppelt. Erstlich ist es ja in unsern Tagen durch Kant, Fichte, Forberg und andere Denker bis zur höchsten Evidenz erwiesen, dafs Religion die Basis einer reinen und uneigennützigen Moral durchaus nicht seyn könne, und dafs nur derjenige, welcher sich zu jener Achtung für die Tugend, die aus ihrem innern Werthe herfliefst, erhoben hat, das Bedürfnifs einer Fortdauer nach dem Tode und eines Wesens, das heiliger Gesetzgeber und allgerechter Richter ist, in seinem ganzen Umfange fühlt. Zweitens wie kann man doch Kindern einen so höchst abstrusen Begriff beizubringen hoffen, wie der Begriff Gott ist? — Man berufe sich nicht darauf, dafs in meiner Fibel ebenfalls Abstraktionen der höchsten Art zu finden sind. Keiner der letztern ist so beschaffen, dafs die Unendlichkeit so lebendig dabei gedacht werden müsse, wie das bei Gott und bei seinen Attributen der Fall ist. Schränkt man aber die Gottheit in die Gränzen des Endlichen ein: so mag man wohl dem Kinde eine Vorstellung von derselben, selbst ohne grofse Mühe, geben können, aber man rühne sich derselben nicht! Man hat in dem Kinde eine Quelle zu Irrthümern geöffnet, welche
viel-

vielleicht nie versiegen, und ihr Gift in alle seine Ideen und Empfindungen mischen wird.

Aus alle dem sehen Sie, daß der Begriff Gott in den Elementarunterricht gar nicht gehört. Erst in der kosmopolitischen Erziehung ist es Zeit ihn den Kindern mitzuthellen, wenn ihre Vernunft die Nothwendigkeit der äufsern Pflichten anerkannt hat, aber auch dann müssen sie Gott bloß als höchste Weltursache mit den sich darauf beziehenden Eigenschaften kennen lernen. Nach seinen moralischen Beziehungen und nach den Eigenschaften, die in dem unsichtbaren Reiche der Tugend wirken, muß er nur in der letzten oder moralischen Erziehung dargestellt werden, wenn der Jungling von der unbedingten Nothwendigkeit seiner moralischen Pflichten vollkommen überzeugt ist.

Sie begreifen also nun, mein Lieber, die Ursache, warum in meinem methodischen Elementarbuche von Gott nirgends die Rede ist. Ich habe eine zu hohe Meinung von dem Werthe der Religion sowohl als dem der Moral, als daß ich beiden durch Bewirkung eines unzeitigen Wissens Abbruch thun sollte. Die Moral selbst, welche der vierte Abschnitt meines Werks enthält, ist nach einem andern Plane bearbeitet, als sie bisher Kindern vorgetragen wurde. Wie in aller Welt kann man doch mit den kleinen Wesen, mit denen wir es hier zu thun haben, und die noch nicht einmal wissen, was bürgerliche Pflichten sind, Stundenlang von der Tugend und ihrem Werthe sprechen? Selbst den bloßen Namen muß man vermeiden, wenn man ihnen nicht Worte ohne Sinn geben, und sie so frühzeitig in der dem Menschen wichtigsten Sache an ein bloßes Geplär gewöhnen will. Das Kind, welches den Elementarunterricht genießt, kennt weder die Dinge, an welchen es seine Freiheit üben soll, noch ist es im geringsten im Stande, die letztere selbst zu brauchen, und man will es gleich-

gleichwohl zum Ziele derselben hinleiten? — Muß ihm nicht dieses Ziel, da es noch nicht den geringsten innern Drang in sich fühlt, darnach zu streben, in der Ferne, worin es liegt, in einen dicken Nebel gehüllt erscheinen, welchen sein Auge ungeachtet der Leuchte, die ihm sein allzuhülffreicher Lehrer vor dasselbe hält, nimmer zu durchdringen vermag? Ist es nicht lächerlich, wenn ich dem gemeinen Fußsoldaten sagen wollte, daß er zur Erhaltung des Gleichgewichts in Europa bestimmt sey? — Es mag etwas Wahres in dem Gedanken liegen, aber der Mann wird die Augen weit aufreißen und mich anstaunen. Er hat so wenig eine Idee von dem Europäischen Gleichgewicht, daß ich, auf's glimpflichste geurtheilt, als ein Mensch erscheine, der seinen Scherz mit ihm treiben will, und alle meine Demonstrationen werden das Gefühl seines Werths und seiner Pflicht um kein Haar erhöhen. Dies letztere wird aber gewiß der Fall seyn, wenn ich ihm sage, daß er zur Vertheidigung seines Vaterlands bestimmt sey, denn je näher ein Mensch seinem Zweck steht (und man bringt ihn demselben näher theils durch objektives Herab-, theils durch subjektives Hinaufrücken), desto erreichbarer scheint ihm der Zweck, desto mehr interessirt er sich für denselben.

Andere Erzieher scheinen dies gefühlt zu haben. Sie haben von einem moralischen Zwecke ganz geschwiegen, aber desto mehr von einzelnen Pflichten geredet. Diese kommen mir vor, wie Menschen, welche an alle Orte die köstliche Lockspeise hintragen, aber dabei selbst nicht wissen, was sie eigentlich fangen wollen.

Es ist eine ausgemachte Wahrheit, daß einen streng moralischen Zweck, d. i. einen Zweck, der für den innersten Menschen und seine sittlichen Anlagen geeignet ist, nur die dritte oder moralische Erziehung haben könne, denn nur diese empfängt den Menschen mit allen den Erfordernissen, die ihn geschickt machen, aus der sichtbaren Welt, deren Bürger er

geworden ist, in die unsichtbare eingeführt zu worden. Nichts desto weniger fehlt es weder der kosmopolitischen, noch der Elementarerziehung an praktischen Zwecken, die indess mehr aufser dem Menschen liegen, und sich an den Gränzen beschränkterer Horizonte befinden, bei deren Erweiterung sie aufhören Zwecke an sich zu seyn, und mit den übrigen Mitteln zur Erreichung des höchsten Zwecks zusammenfließen.

Hätte man sich mehr an den Sprachgebrauch gehalten: so würde man in Absicht dieser untergeordneten, praktischen Zwecke weniger in Verlegenheit gewesen seyn. Bevor wir aber den Winken, die uns derselbe hierüber giebt, nachspüren, sey es mir erlaubt, Sie nochmals an eine Bemerkung zu erinnern, welche ich kurz vorher zu machen Gelegenheit hatte. Der Kreis, sagte ich, welchen das Handeln des Kindes beschreibt, ist nur ein kleiner Cirkel im Gesichtskreise seines Wissens, und so weit auch die Erkenntniß des jungen Weltbürgers vorgerückt ist: so folgt ihr doch sein Wille nur langsamen Schrittes nach. Kein Wunder, wenn man bedenkt, welche hartnäckige Kämpfe gegen die an sich starke, anfanglich begünstigte Sinnlichkeit es dem letztern kostet, bevor er sich nach einem Vernunftgesetz: das ihm in seiner Nothwendigkeit einzu-leuchten begann, zu bestimmen vermag. Kein Wunder aber auch, daß der intellektuelle Zweck einer Erziehung völlig erreicht seyn kann; ohne daß der junge Weltbürger noch alle die moralische Kraft besitzt, die zur Erreichung des praktischen, durch jenen bestimmten Zweckes vonnöthen ist. Wenn er daher dem erstern so nahe gekommen ist, daß er sich gleichsam auf ihm niederläßt, und in das Gebiet, das er durchwandert hat, freudig hinüberschaut: so streift der letztere noch in das neue Gebiet der folgenden Erziehung hinein, und derjenige, der die letztere übernimmt, muß, während er die denkende Kraft des Zöglings zu neuen Zwecken ungehindert hinführt, die moralischen Fähigkeiten desselben erst zu dem noch nicht erreichten niedern praktischen Zwecke begleiten, ehe

ehe er es unternehmen darf, ihm das Auge auf den höhern und entferntern zu öffnen. Der praktische Zweck der Elementarerziehung streift demnach in das Land der kosmopolitischen, der der letztern in das der moralischen hinüber, und wenn in dieser der Zögling die höchsten Begriffe von der Tugend erhalten hat: so verliert sich doch ihr praktischer Zweck in der Erziehung des Menschengeschlechts überhaupt.

Nach diesen Bemerkungen eile ich zu meinem Gegenstande zurück. Wenn Sie, lieber Hilmar, den Sprachgebrauch zu Rathe ziehen: so werden Sie finden, daß man im gemeinen Leben die Ausdrücke tugendhaft und lasterhaft nur von Jünglingen, die mit voller Freiheit entweder ihren Willen dem Sittengesetz unterordnen, oder ihn denselben fortdauernd entziehen, zu brauchen pflegt. Wenn man sich dessen auch nicht deutlich bewußt ist: so fühlt man es doch, daß man ihnen das Recht, Bürger eines moralischen Rechts, dessen Zweck Tugend ist, zu seyn, nicht länger streitig machen, und sie nach den Gesetzen desselben zu richten keinen Anstand nehmen dürfe. Wird wohl aber der Vater eines zehn- bis zwölftjährigen Knaben, der die guten moralischen Eigenschaften desselben in einem Worte rühmen will, sagen, daß er ein tugendhafter Knabe sey? — Nimmermehr. Es ist ein sittlicher Knabe, sagt er, und dies sittlich hat hier einen eingeschränkten Sinn, als es sonst hat, wo es mit tugendhaft gleichbedeutend ist. Es wird damit in der That nichts weiter, als sein Aeußeres, seine Sitten werden angedeutet, wie fern sie nicht bloß mit den Regeln des Anstandes stimmen, sondern der Ruhe und dem Wohlbefinden anderer Menschen keinen Eintrag thun. Die äußern Pflichten (die Gerechtigkeit) sind demnach der Zweck der weltbürgerlichen Erziehung; alles, was mit ihnen übereinstimmt, ist recht, was ihnen zuwider läuft, ist unrecht. Derjenige, welcher sich bemüht, diese äußern Pflichten zu erfüllen, ist eigentlich gerecht, nicht nur nach Sokratischen und Platonischen Begrif-

fen *), sondern auch nach den Begriffen der erhabensten philosophischen Schule des Alterthums, der Stoa, welche die Gerechtigkeit unter ihre Kardinaltugenden zählte. Dem Kinde das seine äußern Pflichten zu erfüllen sich bemüht, sträubt man sich indess diesen Namen zu geben, theils wegen der Beschränktheit seines Wirkungskreises, theils und vornehmlich, weil es den Zusammenhang dieser Pflichten mit höhern Zwecken noch nicht zu beurtheilen vermag.

Ein Kind, welches noch den Elementarunterricht genießt, ist weder des Gebrauchs seiner moralischen, noch seiner weltbürgerlichen Freiheit fähig, hat aber als ein Wesen, welches dieser Freiheit einst theilhaft werden soll, seine besondern Rechte, unter welchen die Befugniß, aus dem Thier in sich den Menschen entwickeln zu dürfen, eins der unveräußerlichsten ist, und von Niemand angetastet werden darf. Ihm ist also nicht sein Wille Gesetz, wenn man das Resultat des thierischen Mechanismus mit diesem hohen Namen belegen will, sondern der Wille derer, welche Natur und Gewissen gleich stark verpflichten, sich des hülflosen Geschöpfes, das sie, wofern ihre Hülfe cessirte, mit der höchsten Ungerechtigkeit zum Unglück in die Welt gesetzt haben würden, anzunehmen, und ihm zur Menschlichkeit zu verhelfen. Nun darf jener äußere Wille, wenn dieser Zweck erreicht werden soll, allerdings kein anderer seyn, als ein solcher, den das Kind, wenn es sich nach Vernunftgesetzen frei bestimmen könnte, selbst haben würde, ja, in eben dem Verhältnisse, als das eigene Wollen des Kindes an freier Kraft gewinnt, muß dieser fremde Wille, eingedenk, daß er nur ein diensamer und

*) Man sehe vornehmlich Platons Kriton, und das berühmte Gespräch des Sokrates mit dem Euthydem in Xenoph. Memor. IV.

und bedingter, keineswegs ein herrschender und absoluter gewesen sey, sich zu äußern aufhören. Ein fortgesetzter Einfluß desselben, der auf einem andern Wege, als dem der Ueberredung die Spontaneität des jungen Menschen zu bestimmen wagte, würde Anmaßung, würde Eingriff in die heiligsten Rechte der Menschheit seyn. Die Aeltern sollen bedenken, daß nur das Kind, nicht der Mensch im Kinde ihrer Zucht unterworfen ist, und daß der letztere von der Natur zu einer Selbstständigkeit bestimmt ist, welche sie nicht schmälern dürfen.

Da nun aber das Gesetz, welchem das Kind in der Elementarerziehung gehorchen soll, ein äußeres, wenn gleich mit seiner eigenen aufdämmernden Vernunft übereinstimmendes ist; so muß auch der praktische Zweck des Elementarunterrichts ein äußerer, obwohl mit den menschlichen Zwecken des Kindes in Verbindung stehender seyn. Auch diesen giebt der Sprachgebrauch an die Hand. „Es ist ein wohlgezogenes Kind sagt man, wenn man mit dem Betragen eines fünf- oder sechsjährigen Kindes zufrieden ist. In der That, nicht leicht kann es einen passendern Ausdruck für den praktischen Zweck der Elementarerziehung geben, als Wohlgezogenheit, welche sowohl die Tendenz der erwachenden Kräfte im Kinde, als das äußere Wirken der Erzieher bezeichnet. Die Sprache nennt ferner das Betragen eines Kindes, welches dem Willen des Erziehers nicht entspricht, ungezogen, für das Betragen eines Kindes hingegen, welches diesem Willen entgegen ist, hat sie kein anderes, als das unschickliche artig, welches den ersten Vorschriften zur Moralität zu sehr den Anstrich bloßer Konvenienz giebt, als daß es für uns brauchbar seyn könnte. Ich habe, um diesem Uebel zu entgehn, im vierten Abschnitt meines Werks einige Male die Worte recht und unrecht gebraucht, bescheide mich aber gern, daß dieses Vorgreifen, so sehr es auch von der Noth entschuldigt wird, nicht das rechte Verfahren sey. Uebrigens verdient

noch angemerkt zu werden, daß man dem Kinde von keinen andern Pflichten vorreden müsse, als von denen, die wirklich für sein Alter gehören, und daß der Satz: befolge den Willen Deiner Aeltern voll Zutrauen zu ihrer Redlichkeit das höchste Princip, und der Gehorsam also die Kardinaltugend in einer Elementarmoral seyn müsse.

Hier haben Sie nun, mein Theurer, die Grundsätze, wonach ich mein Werk bearbeitete. Der Gang, welchen ich überall gewählt habe, um mich vom Besondern zum Allgemeinen zu erheben, ist eine Synthesis, die, wo möglich, in jedem ihrer Theile sich genau an die Gesetze der Logik hält, und dem Kinde das, was sie ihm auf einmal zu geben für gut befindet, in kurzen, zum Theil aphoristischen Sätzen mit vielen Ruhepunkten zuwirft. Dieser Gang, eigentlich eine wahre Sokratik, nur daß man dabei nicht, wie in Katechisationen die Antworten, sondern umgekehrt die Fragen in Petto behält, scheint mir in Jugendschriften der zweckmäßigste, und das Publikum hat ihn schon in meinen frühern Schriften mit seinem mir theuern Beifall beehrt. Die Erzählungen in der Moral sind entweder aus der Sphäre der Kinder selbst genommen, oder doch ihrer Fassungskraft angemessen. Jede derselben schließt mit einem moralischen Denkspruche, wie sie bereits von Weise, Beutler u. a., um dem Kinde eine moralische Lehre schnell zu vergegenwärtigen, gegeben worden sind. Es war meine Absicht nicht, dichterischen Gehalt in eine Arbeit zu legen, worin sie nicht gesucht wird, wohl aber würde ich mich freuen, wenn Sie Leichtigkeit und Faßlichkeit darin finden wollten.

Ich bin Ihnen nun noch ein paar Worte über das Mechanische des Lesenlernens schuldig. Sie kennen des Herrn Professors Olivier treffliche Methode, deren erster Grundsatz immer der bleibt: bringe die Mitlauter dem Kinde ohne Hinzusetzung eines Selbstlauters bey; vermeide die Namen, welche ihnen

ihnen das Alphabet giebt, (wo b wie be, h wie ha, f wie ef, qu wie ku, x wie iks und z wie zet ausgesprochen wird) und lerne sie ihm rein und unvermischt als besondere Töne, als Resultate eines eigenen Organs aussprechen. Gegen ihre Fürtrefflichkeit vermag selbst der Neid nichts einzuwenden, ob man gleich gegen ihre Neuheit mit Recht Zweifel erheben muß.

Ich berufe mich keineswegs auf die Knittelverse aus der ersten Hälfte des verflossenen Jahrhunderts, woraus der für Wissenschaften, für Schulen und für das Gute überhaupt viel zu früh verewigte Gedicke, und nach ihm Herr Herzberg die frühere Existenz dieser Methode erwiesen haben. Ich berufe mich auf den ehrwürdigen Greis, der noch unter uns einherwandelt, und der eben so viel Gutes in der Welt gewirkt hat, als sein Einfluß auf unsere schöne Litteratur, unter deren Wiederhersteller er gezählt werden muß, entschieden bleibt. Sie sehen, daß die Rede von dem Herrn Kreissteuereinnnehmer Weise ist, diesem theuren Ueberreste aus dem Zeitalter der Lessinge, Gellerte, Klopstocke und Mendelsohne. Wenn dem Achtungswürdigen Olivier das Abcbuch dieses Mannes, in dessen Vorrede treffliche, gewiß von vielen Lehrern befolgte Winke zu der von dem erstern empfohlenen Methode gegeben werden, unbekannt blieb: so ist ihm dieses nicht nur als einen Ausländer, sondern auch wegen der Fluth von Abcbüchern, worin das Gute mit dem schlechten fortgeschwemmt wird, leicht zu verzeihen. Von seiner Bescheidenheit ist zu erwarten, daß er einen Theil des erlangten Ruhmes an Weise zurückgebe, und dadurch einem großen Künstler ähnlich werde, welcher den Kranz, den ihm seine Verehrer in einem freundschaftlichen Cirkel aufsetzen, mit ädler Resignation eigenhändig in die Silberlocken des anwesenden Dichters der Jagd herabdrückte. Eine solche Handlung muß ihren Urheber in den Annalen Deutscher Humanität unvergeßlich machen. Aber daß noch kein Deutscher Erzieher das Verdienst Weise's in Schutz ge-

genommen hat, und daß sie mit der, wie Pilze aufschießenden Schaar ästhetischer Kritiker in den Parterre's der Thaliempel, welche bei den dramatischen Minutien, die sie öfters entweihen, das ächte Gold der Weiseschen Muse vergessen konnten, gemeinschaftliche Sache zu machen scheinen, das ist's, worüber ich mich in einem meiner vorhergehenden Briefe beklagte, und was mit mir jeder rechtliche Deutsche beklagen wird.

Herrn Olivier bleibt das Verdienst, diese Methode vervollkommt und auf bestimmtere Principien zurückgeführt zu haben, unbestritten. Wenn uns indess Herzbergs Schrift eine richtige Ansicht der Sache verschafft hat: so möchten wir ihn allerdings bitten, die ungeheure Menge der Schriftzeichen in seinen Tabulaturen zu vermindern, denn so sehr sie auch das Gepräge eines unermüdeten Forschungsgeistes an sich tragen, so dürften sie doch mehr gelehrt, als gemeinnützig seyn. Wozu dem Kinde alle doppelte und dreifache Anfangs- und Endkonsonanten mittheilen, da dieses nur ein grammatisches Bedürfnis ist, welches das Kind seiner Natur nach nicht fühlen kann? — Es hat genug, wenn es nur die Haupttöne, nemlich die Konsonanten, Vokale und Diphthongen kennt; aus diesen lasse man es erst leichtere, dann schwerere Worte zusammensetzen, und wenn der Lehrer dasselbe in den ersten Versuchen nothwendig unterstützen muß: so wird doch das Kind, das unglaublich schnell nach Analogien urtheilt, in wenig Tagen diese Zusammensetzungen selbst zu bewerkstelligen im Stande seyn. In Wahrheit, der Zeitverlust, den dieses, wie mich dünkt, natürlichere Verfahren verursachen muß, ist unendlich geringer, als der, welcher entsteht, wenn das Kind in so sehr vielen Schriftzeichen fixirt werden soll, besonders, sobald es der Lehrer mit einem leichtsinnigen Kinde, oder mit einem von mittelmäßigen Talent zu thun hat.

Wenn

Wenn ich die letztere Behauptung wage: so gründe ich sie auf eigene Erfahrung. Ich unterrichtete vor sechs Jahren die Nichte des Herrn Bankier Bethmann in Frankfurt, da er sich mit seinen Associé's in Leipzig aufhielt, nach der späterhin von Herrn Olivier empfohlenen Methode. Ich konnte damals nichts, als die von Herrn Weise aufgestellten Grundsätze befolgen, und ein System der zusammengesetzten Anfangs- und Endkonsonanten zu bilden, kam mir nicht in den Sinn. Dennoch brachte ich es dahin — und wenn Herrn Bethmann diese Briefe je zu Gesicht kommen sollten: so wird er oder seine würdige Schwester diese Aussage durch ein öffentliches Zeugniß zu bestätigen geneigt seyn — daß das Kind, Demoiselle Bußmann, ohne die lästige Buchstabimethode zu Hülfe zu nehmen, nach drei Monaten richtig, und nach dem vierten fertig lesen konnte. War das ein Verdienst — ich habe es nie als ein solches betrachtet, weil sehr viele Schulmänner, die sich, wenn sie gleich nicht öffentlich reden *), vom Tross unterscheiden, dieselbe Methode befolgen — so falle es einzig und allein auf den verehrten Weise zurück.

Uebers dies gehören in das Alphabet, das dem Kinde beigebracht werden soll, nur solche Schriftzeichen, welche reine oder Urtöne, d. i. solche Laute bezeichnen, deren Aussprache in sich selbst vollendet ist, und dahin gehören außer den 20 Konsonanten und den 6 Vokalen auch die nur von Grammatikern sogenannten Doppelvokale ä, ö, ü, ai, ei, au, eu, ie, und die Doppelkonsonanten ff, ll, mm, nn, ph, ss, th, tt, tz.

Hin-

*) Nor are those empty-hearted, whose low sound Re-
verbs no hollowness.

Hingegen br, spr und mit einem Worte alle die Konsonantenzusammensetzungen, welche Herr Olivier in der fünften, sechsten und siebenden Abtheilung seiner großen Tabulatur aufzählt, sind in der Aussprache nicht in sich selbst begränzt, sie sind beim Aussprechen in der Zeit nicht koexistirend, sondern ihre Succession erfolgt, wenn gleich mit der größten Geschwindigkeit, in verschiedenen Zeiträumen, und das inneliegende Schwa ist der Taktmesser, welcher sie abtheilt. Sie sind also abgeleitete Laute, und mit diesen hat es das eigentliche Lesen im strengern Sinne allein zu thun. Denn das Charakteristische, was das letztere wesentlich von der bloßen Buchstabenkenntniß unterscheidet, ist, daß es in der Aufeinanderfolge der Urtöne, so viel ihrer erfordert werden, ein Sprachzeichen oder Wort zu konstituiren, beim Uebersehen und Aussprechen die nöthige Geschwindigkeit bewirkt.

Was nun den Gang selbst betrifft, welchen Lehrer zu gehen haben, wenn sie, ohne sich des lastigen Buchstabirens zu bedienen, ihre Kinder schnell zu einem fertigen Lesen führen wollen: so halte ich es für unerlaubt ihn vorzuzeichnen, da er ehestens von Herrn Olivier selbst vorgezeichnet werden wird, und ich es nicht über mich gewinnen kann, die Frucht, die dieser würdige Erzieher von seinen Bemühungen erwartet, nur im geringsten zu schmälern. Daß aber mein Elementarbuch bestimmt sey, nach seinen Winken benutzt zu werden, das sehen Sie aus seiner Einrichtung. Mein Herr Verleger, dessen Patriotismus bei dem ganzen kostbaren Unternehmen das Publikum mit mir Gerechtigkeit widerfahren lassen wird, hat auf meinen Rath bewegliche Buchstaben, und zwar von verschiedener Größe dazu verfertigen lassen, damit der Hauslehrer das Kind am Tische, woran es sitzt, (in öffentlichen Anstalten kann das an einer Lesemaschine mit noch größern Buchstaben geschehen, die besonders zu haben seyn werden) sogleich jedes beliebige Wort zusammensetzen lassen kann. Da nun aus dem Buche die Buchstaben wegfallen;

len: so fallen natürlich auch die einzelnen Worte, die man gewöhnlich in Abcbüchern zur ersten Leseübung findet, weg. Jedem Lehrer — oder er muß nicht Lehrer seyn wollen — müssen eine Menge solcher Worte zu Gebote stehen.

Es ist ihm dabei nur die Vorsicht anzuempfehlen, daß er vom Leichtern zum Schwerern übergehe. Erst setzt er blos einzelne Konsonanten mit Vokalen, z. B. ba, be u. s. f. da, fa, und mit Diphthongen, z. B. bü, u. s. w., hierauf einzelne Vokale und Diphthongen mit Konsonanten, z. B. ab, eb, ad, är, üb zusammen. Darauf wird die erste Uebung wieder vorgenommen, und hinter den Vokal noch ein Konsonant hinzugesetzt. Sodann schreitet der Lehrer noch einmal zur zweiten Uebung, und setzt vor dem Vokal Konsonanten. Hat das Kind hierin die gehörige Festigkeit erlangt: so setzt er an's Ende noch einen, und nach und nach mehrere Konsonanten, so wie er dann auch zu Anfange des Worts noch einen und bald mehrere Konsonanten hinzufügt. Von den einsylbigen wird der Uebergang zu den zweisylbigen, von diesen zu den mehrsylbigen Worten gemacht. Jetzt ist es auch Zeit, dem Kinde die Worte richtig in Sylben abtheilen zu lernen. Dies geschieht vermittelst zweier Regeln, auf die man es so oft aufmerksam macht, bis ihm die Befolgung derselben mechanisch geworden ist. Die erste ist: so viel Vokale oder Diphthongen, so viel Sylben. Die zweite: ziehe zu jedem Vokal so viel Mitlauter, als die Leichtigkeit der Aussprache verlangt. Diese zwei einfachen Regeln halten sehr bald in der Seele des Kindes, und man erreicht den Entzweck in wenig Stunden, welchen man mittelst des kalten und lastigen Syllabirens in Jahren nicht erreichte. Das Ganze hat auf diese Weise das Ansehen eines frohen Spiels, und man würzt die Freude des Kindes gar sehr dadurch, daß man es die aufgegebenen Worte selbst aus den beweglichen Buchstaben zusammensetzen läßt, und sein Nachdenken dabei leitet. Noch braucht kaum angemerkt zu werden, daß die aufzugebenden

Worte

Worte theils für Kinder leicht verständlich seyn, theils gewisse Erinnerungen reproduciren müssen; welchen sich seine Seele gern hingiebt.

Mit dem Lesen verbinde der Lehrer sogleich das Schreiben, welches zuerst auf einer Schiefertafel geschehen muß. Es ist am besten, wenn die Buchstaben, welche das Kind nachzeichnen soll, in langen Vierecken von gleicher Größe, welche wieder in kleine Quadrate eingetheilt seyn müssen, erscheinen. Denn dann sieht das Kind, wie viele Quadrate jeder Buchstabe ausfüllt, und lernt seine Größe, und sein Verhältniß zu andern Buchstaben genau, und auf eine dauerhafte Weise kennen. Ist das Kind fähig, die Buchstaben nachzubilden: so diktirt man ihm, während man die kalligraphischen Uebungen dabei immer fortsetzt, (indem man den vorhin beim Lesenlernen bezeichneten Gang geht) erst Sylben, dann einsylbige, hierauf mehrsylbige Worte, nachher kurze Sätze und endlich längere Aufsätze. So wird es frühzeitig an Orthographie gewöhnt, die übrigens bloß das Werk der Zeit ist, und unter uns undeutsch redenden Deutschen nur durch fortgesetzte Schreibübungen erlernt werden kann.

Ich habe gesagt, was ich zu sagen hatte. Ich müßte mich sehr irren, oder mein Buch wird die Aufmerksamkeit der Erzieher auf sich ziehen, und sie zum Nachdenken einladen. Während ich jedoch dies Prognostikon stelle, bescheide ich mich des Terenzischen *homo sum etc.* gar gern. Das Publikum wird richten, und ich werde auf jeden Fall dabei gewinnen. Denn entweder billiget es meine Ideen, und dann sind Sie, mein theurer Hilmar, allein im Stande, die Gefühle, die bei dem Gedanken, einen Deut zum Wohle der Menschheit gesteuert zu haben, den Busen ihres Freundes durchdringen, und den Himmel in denselben herabziehen werden, nachzuempfinden; oder es verwirft sie, und dann werde ich das Glück haben, der Wahrheit näher zu rücken, und Irrthümer

zu berichtigen. Der Ton der Inhumanität ist das einzige, worauf ich nicht gefasst bin. Doch ja, man schimpft, ich — schweige und mein Grundsatz bleibt nach wie vor:

Jo detesto la follia

Che a'pensieri ancor vorria

Limitar la libertà. (Metastasio Artas II, 5.)

Um die Fortdauer ihrer Liebe bittend, verharre ich u. s. w.

F. Herrmann.

... der ...
... der ...
... der ...
... der ...

... der ...
... der ...
... der ...
... der ...

A. HETTINGER

5

Neue vorzüglich zu empfehlende Lehr- und Schul-
bücher so bei J. C. Hinrichs in Leipzig erschienen.

A. B. C. Buchstaben- und Lesebuch, von F. W. Hempel. Mit
12 illum. Kupfern. schön geb. 12 gr.

Dieses kleine Handbuch kann Aeltern und Lehrern als Leit-
faden des ersten Unterrichts um so mehr empfohlen werden,
da es sich sowohl wegen der leichten Methode als des wohl-
feilen Preises vor den Lehrbüchern dieser Art vortheilhaft aus-
zeichnet.

Griechische und Römische Mythologie für Liebhaber und Künst-
ler, auch zum Gebrauch beim Unterricht der Jugend, bear-
beitet v. F. W. Hempel. Mit 33 Kupf. 8. 1 thlr.

colorirt 1 thlr. 16 gr.
Die mythologischen Gegenstände, welche auf die jugend-
liche Geistesbildung einen so wichtigen Einfluss haben, sind
in diesem Handbuch nach einer bisher vermissten Ordnung und
in einer leichten und gefälligen Sprache vorgetragen und durch
eine Menge Kupfer erläutert. Dies erleichtert nicht nur die
Uebersicht beim Gebrauche, sondern macht auch das Werk so-
wohl zum Schul- als Privatgebrauch vorzüglich geschickt.

Trattenimenti per formar l'intelletto e il cuore de fanciulli, oder
Vernunftcatechismus, ein Geschenk für Kinder, um ihnen in
kurzen und falschen Erzählungen die nöthigsten moralischen
Verstandes und naturhistorischen Begriffe beizubringen, von
M. Fr. Herrmann. Mit italienischem Text von Filippi und
10 Kupfertafeln. colorirt 18 gr.

Dasselbe mit englischem Text zur Seite, von Thomas Horne. 16 gr.

Dasselbe mit französischem Text zur Seite, v. Z. v. Beaurains. 16 gr.

Interessante Unterhaltungen über Gegenstände der Natur,
Kunst und des menschlichen Lebens, nach dem Bedürfnis und
Fassungsvermögen der Jugend eingerichtet, machen den Inhalt
dieses Werkchens aus, welches überdies noch von drei Natio-
nalen übersetzt und daher beim Unterricht und zur Vervoll-
kommenung entweder in der italienischen oder französischen und
englischen Sprache besonders anwendbar ist.

Ebers, J., englisches Lesebuch für die gebildete Jugend,
mit Accenten versehen, enthält Smit Rural Walks. 2 Vol. 18 gr.

auf fein Papier 1 thlr.
T. Horne englische und deutsche Gespräche. Ein practisches
Lehr- und Hilfsbuch für Anfänger. Accentuirt von J. Ebers.
geheft. 14 gr.

Diese mit Hinsicht auf Bildung des Geistes und Geschmacks
abgefasste Jugendschriften werden den Anfangern und Liebha-
bern der englischen Sprache ein desto angenehmeres Geschenk
seyn, da sie mit einer Anweisung zur richtigen Aussprache und
genauen Accentuation vom Professor Ebert versehen sind.

Madame de Genlis neue Erzählungen und Gespräche zum Ge-
brauch beim ersten Unterricht für Kinder. Mit einer Ein-
lei-

leitung von G. C. Claudius. Mit 8 illuminirten Kupfern.
Deutsch und französisch. 1 thlr. 8 gr.

Gespräche und Erzählungen sind vorzüglich zu Sprachübungen geschickt. Dafs die vorliegenden interessant und zweckmäfsig sind, dafür bürgt der Name ihrer Verfasserin. Der im letztern befindliche Roman: die Kinder-Insel, so wie die Gedanken und Maximen sind auch einzeln, erstere für 12 Gr. und letztere für 5 Gr. zu haben.

J. Hardorfs neue englische Sprachlehre, mit anwendbaren Regeln und Uebungen in Meidingerscher Manier. 8. 14 gr.
auf Schreibepap. 18 gr.

Lacombe et Seebafs neue und systematische Anweisung zur leichten und gründlichen Erlernung der französischen Sprache für Deutsche, mit Erläuterung durch zweckmäfsigere Themen oder Beispiele als im Meidinger. Nebst Cours in 2 Thln. (44 Bogen). 1 thlr.

Der Werth dieser beiden Sprachlehren ist theils durch die Einführung in mehrern Schulen, theils durch das Urtheil gründlicher Sprachforscher (s. die Recension der Litteraturzeitung No. 100. et 180.) zu entschieden, als dafs zu ihrer Empfehlung noch etwas zu sagen nöthig wäre.

Z. de Beaurains, Grammaire élémentaire pour les Enfans oder französische Sprachlehre für Kinder, mit Regeln und Erläuterungen durch leichte, ihren Begriffen angemessene Erzählungen und Beispiele. Mit 8 colorirten Kupfern. 8. 1 thlr.

Z. de Beaurains praktische Methode, Kindern französisch auszusprechen und Lesen zu lehren, mit Leseübungen, um zugleich dadurch die nöthigen Begriffe der Kinder zu entwickeln. Mit 12 illumin. Kupf. 8. 16 gr.

Die zwei schon in mehrern competenten critischen Blättern aufs vortheilhafteste beurtheilten Bücher empfehlen sich besonders noch durch die ganz neue Methode, den Kindern die wesentlichen Theile der Sprachlehre auf eine leicht faßliche und zugleich angenehme Weise mit einem sehr geringen Zeitaufwand heizubringen.

Hand- und Lesebuch der englischen Sprache und ihrer klassischen Schriftsteller, oder Auswahl der interessantesten prosaischen und poetischen Aufsätze aus allen Theilen der Englisch-klassischen Litteratur, zum Unterricht und zur Unterhaltung zusammengestellt von Müller. 8. 1 thlr.

Schade's new and complete Pocket Dictionary, oder neues vollständiges Englisch-Deutsch und Deutsch-Englisches Taschenwörterbuch. Mit hinzugefügter Aussprache, Accentuation etc. Nebst einer Englischen und Deutschen Sprachlehre für beide Nationen. 2 Thle. Dritte um die Hälfte vermehrte Auflage. (gegen 90 Bogen in 8.) geh. 1 thlr. 21 gr.

Eine flüchtige Vergleichung der letztern Werke mit ähnlichen wird von der nützlichen Zusammenstellung der Aufsätze des erstern und von der zweckmäfsigen Bearbeitung und Vollständigkeit, so wie vom billigen Preise des Ganzen überzeugen, daher sie besonders beim Unterricht in der englischen Sprache vorzüglich empfohlen werden können.

Ξενοφώντος Ἀνάβασις. Xenophons Feldzug nach Oberasien, griechisch und mit einem griechisch-deutschen Wortregister versehen, von F. H. Bothe. 8. 1 thlr.

auf Schreibpap. 1 thlr. 8 gr.

Außer der Mannigfaltigkeit und Wichtigkeit des Inhalts empfiehlt sich die Anadasis besonders durch den einfachen historischen Styl und durch die glückliche und gefällige Darstellung. Die Lesung derselben verdient also vor vielen andern Schriften in den Schulen eingeführt zu werden, um so mehr, da nun der Verfasser hier eine zweckmäßige Ausgabe zu diesem Behufe geliefert hat. Sie enthält Zeunens Text, verbessert, und ist zur Erregung der Aufmerksamkeit, nach Art der Thiemischen Cyropädie, in Abschnitte gebracht. Wer mehrere Exemplare bestellt und den Betrag unmittelbar an den Verleger einsendet, erhält auf 4 Exempl. das 5te frei.

G. C. Claudius Karls und Emiliens vergnügte Spielstunden, oder Neue Kinderspiele für eine gesellige, muntere und leichte Unterhaltung, dem Alter von 8 bis 10 Jahren gewidmet. 4r Band. Ein Geschenk für 1804. Mit Kupfern von Weinrauch. geb. 1 thlr. 2 gr.

Ueber das erste Bändchen, welches im vorigen Jahre erschien, hat die öffentliche Stimme der Kritik ein sehr günstiges Urtheil gesprochen, und hat dieses Buch zu den angenehmsten und nützlichsten Kinderschriften gezählt. Desselben Beifalls wird auch ganz gewiß diese Fortsetzung würdig seyn. In beiden Bändchen trifft man sieben ganz neue Spiele an. Keins von ihnen ist entlehnt, und jedes wird nicht nur dem Geiste und Herzen eine gedeihliche Nahrung geben, sondern auch zur Bildung des geselligen Betragens der jungen Welt nicht wenig beitragen können. Beide Bändchen mit 5 Kupfern. 2 thlr. 8 gr.

C. A. H. Bose praktisches Hand- und Lehrbüchlein für Landleute, Pächter und Verwalter; oder Uebersicht der ganzen Landwirthschaft, allen Landwirthen und Guthsbesitzern gewidmet. 2 Theile. 8. Mit Holzschnitten.

Je seltener unter der großen Anzahl ökonomischer Schriften achte Volksschriften noch sind, desto willkommener wird die Erscheinung dieses Handbuchs seyn. Der Verfasser ist ein erfahrener praktischer Oekonom und hat die mannigfaltigen Gegenstände seines Faches so faßlich vorgetragen, daß sie für Jedermann verständlich sind. Der größern Deutlichkeit wegen sind mehrere Gegenstände durch Holzschnitte erläutert, und damit dieses Buch bald allgemein angeschafft werden und den bezweckten Nutzen leisten könne, so hat der Verleger den Preis desselben nicht höher als 18 gr. gesetzt. Wer 5 Exempl. nimmt, bekommt überdies noch eins, und bei 12 drei Freiemplare.

Handbuch für Sprachliebhaber und Reisende, um sich mit den nöthigen Ausdrücken auf Reisen bei den mannigfaltigen Vorfällen des menschlichen Lebens bekannt zu machen. Von der Frau von Genlis. In vier Sprachen: Englisch, Deutsch, Französisch und Ital. 8. 1 thlr. 12 gr.

Dieses Handbuch wird den Reisenden durch Deutschland, England, Frankreich und Italien gewiß ein sehr willkommenes

ner und nützlicher Begleiter seyn. Der Verleger hat mit vielem Kostenaufwande von drei geschickten Gelehrten, einem Deutschen, Engländer und Italiener, das französische Original ins Deutsche, Englische und Italienische übertragen lassen. Es ist vorzüglich für unsere Deutschen Landsleute berechnet; jedoch wird es Ausländern dieselben Dienste leisten, und ist daher noch mit einem Englischen, Französischen und Italienischen Titel versehen. Ueberhaupt wird es jedem Sprachliebhaber Stoff zu interessanten und nützlichen Vergleichen darbieten. Man wird nicht leicht einen Ausdruck, der aus irgend im gemeinen Leben vorkommen kann, darin vermissen. Dafs sich keine Plattheiten und Abgeschmacktheiten darunter befinden, darf von einer Schriftstellerin, wie die Frau von Genlis ist, wohl kaum erst versichert zu werden. Das ganze ist auf gut Papier und — ein Hauptumstand — korrekt gedruckt.

Taschenbuch der Strick-, Nah- und anderer weiblichen Arbeiten, für das Jahr 1803 und 1804. Von Joh. Friedr. Netto. Mit 47 Kupfertafeln und 1 Tabelle mit natürlichen gefärbten Bandmustern. 2 Bände. schön geb. à 2 thlr. 12 gr

Für Künstlerinnen und Damen, welche sich in den weiblichen Arbeiten über das Gewöhnliche erheben und ihren Geschmack bilden wollen, muß dieses Taschenbuch ein erwünschtes Geschenk seyn. Diese Jahrgänge enthalten eine Anweisung zu verschiedenen künstlichen Strickereien; zum künstlichen Steppen und andern Mode-Näharbeiten; zum Waschen und Apprettiren der Pettinets, Flöhre, Spitzen und Gazen; zum Färben der Strick- und Nähseide, der Bänder, Taffete, Museline und Federn, nach einer ganz neuen, dauerhaften und für Damen bequemen Art etc.

Herrmann, Friedrich,

Ueber den Zweck und die praktische Anwendung des Elementarunterrichts in
vertrauten Briefen als nöthiger Appendix zu meinem methodischen
Elementarunterricht

Leipzig [1804]

Regensburg, Staatliche Bibliothek -- 999/Paed.23

urn:nbn:de:bvb:12-bsb11108522-6